

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**

**RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA DE PACHO.
UNA APUESTA PEDAGÓGICA**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Dany Andrés Bejarano Urrego
Brenda Norfalia Pedraza Barriga

Tutora

Catalina Rodríguez Amaya

Bogotá

2015

Agradecimientos.

Quedaremos eternamente agradecidos con nuestros padres, quienes nos brindaron su apoyo y nos acompañaron en nuestro proceso formativo, sus incontables consejos, preocupaciones y esperanzas que nos brindaron crearon en nosotros una fuerza para poder culminar esta etapa en nuestras vidas, también queremos reconocer a nuestra querida tutora su compañía durante estos dos años, sus enseñanzas nos brindaron la sabiduría que todo estudiante espera recibir en la vida.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Reconstrucción de la historia de Pacho: Una apuesta pedagógica
Autor(es)	Pedraza Barriga, Brenda Norfalia; Bejarano Urrego, Dany Andrés
Director	Rodríguez Amaya, Catalina
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2015, 155 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Historia, historia oral, condiciones históricas, tecnología, experiencia, sistematización, categorías de análisis, metodología, currículo, tipo de ciudadanía, identidad, orden social, división del trabajo, tradiciones y costumbres.

1. Descripción

El trabajo de grado se realizó con la intención de relacionar el ámbito escolar con el contexto histórico del pueblo pachuno, tratando de involucrar a los estudiantes en el conocimiento y reconstrucción de su historia. Para lograr esto hicimos una caracterización de la institución, de este proceso determinamos cual sería nuestra pregunta problema: ¿Cuál es el impacto social, político y pedagógico que genera el análisis de las condiciones históricas de Pacho a partir de la reconstrucción de su historia desde 1960 hasta 2014 utilizando la historia oral con los estudiantes de grado décimo (10-04) de la IED “Pío XII”?, por lo tanto, mediante esta problemática se desarrolló el trabajo.

2. Fuentes

Aceves, J. (1996). *historia oral e historias de vida: teoría, método y técnicas. Una bibliografía comentada*. México: CIESAS.

Archila, M. (2005). Voces subalternas e historia oral. *Anuario Colombiano de Historia y de la Cultura*.

Benadiba, L., & Plotinsky, D. (2001). *Historia oral: construcción del archivo histórico escolar. Una herramienta para la enseñanza de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿que esta haciendo internet con nuestras mentes?* Reino Unido: Taurus.

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. México: Progreso.

Castaño Támara, R., & Velasco Peña, G. C. (2006). *Aprender historia haciendo historia: métodos y técnicas para la enseñanza de la historia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Castells, M. (1996). *la era de la información, economía, sociedad y cultura, Capitulo IV la*

transformación del trabajo y el empleo: trabajadores en red, desempleados y trabajadores a tiempo flexibles. Madrid: Alianza Editorial.

Castro, F. (2003). *Historia oral, historias de vida e historias barriales*. Bogotá.

Cortés, F. (1993). *Rodríguez Gacha, "El Mexicano"*. Bogotá: Intermedio editores.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Gómez Bernal, A. (1968). *Vicisitudes de un municipio colombiano, historia general de pacho*. Bogotá.

Guber, R. (2001). *La etnografía método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de cultura económica.

Marx, K. H. (1975). *El Capital, primer tomo capítulo XII división del trabajo y manufacturera, apartado División del trabajo dentro de la manufacturera y división del trabajo dentro de la sociedad*. Siglo XXI editores. Obtenido de <http://aristobulo.psuve.org/wp-content/uploads/2008/10/marx-karl-el-capital-tomo-i1.pdf>

Mclaren, P. (1984). *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, la pedagogía crítica y el currículum*. Siglo XXI.

Necoechea, G., & Pozzi, P. (2008). *Cuentame cómo fue. Introducción a la historia oral*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Ortega Valencia, P. (2009). La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes* (Nº. 31).

Prieto Novoa, A. D., & Murcia Castillo, L. A. (2003). *Pacho tierra de esperanza*. Bogotá: Editora Guadalupe Ltda.

Schwarzstein, D. (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

SOCOLPE. (2009). *socolpe.org*. Recuperado el 30 de septiembre de 2013

Torres Carrillo, A. (1998). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. *Tercer Congreso Iberoamericano y Caribeño de Agentes de Desarrollo Sociocultural y Comunitario* (pág. 11). La Habana: Universidad Pedagógica Nacional.

Torres Carrillo, A. (1999). *Barrios populares e identidades colectivas*. Bogotá: serie ciudad y hábitad.

Vega, R. (1999). *Historia: Conocimiento y enseñanza, la cultura popular y la historia oral en el medio escolar*. Bogotá: Antropos.

Woods, P. (1993). *la escuela por dentro, la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

Zuluaga, O. L. (1999). *Historia y Pedagogía, el saber pedagógico*. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia.

3. Contenidos

La tesis cuenta con tres capítulos y las conclusiones:

- 1. Caracterización institucional:** en este capítulo se encuentran las categorías de análisis que utilizamos tomando como base el documento de SOCOLPE, luego se realizó un trabajo de triangulación de fuentes, teniendo en cuenta las categorías ya tratadas desde el documento base con otros autores los cuales se seleccionaron y por último se toman todos los diarios de campo que se realizaron previos a la caracterización de la institución “Pío XII”. Además este capítulo cuenta con el aspecto teórico-metodológico utilizado en el desarrollo de la propuesta pedagógica.
- 2. Sistematización de la experiencia pedagógica:** en este apartado se hace una reflexión de nuestra práctica pedagógica como maestros en formación, teniendo en cuenta principalmente la experiencia como un lenguaje de transformación y creación de conocimiento, está dividido en cuatro subtítulos: el celular: desinterés, entretenimiento y enajenación, la lecto-escritura como piedra angular de la producción académica, voluntad Académica: entre la tecnología, el pensamiento y el libro como hábito, y por último aspecto histórico: la formación histórica: límites y capacidades.
- 3. Reconstrucción de la historia de pacho a través de la historia oral:** el último capítulo como su nombre lo indica es el producto final de los meses de trabajo en conjunto con los estudiantes de décimo de la Institución Educativa Departamental “Pío XII”, en donde se evidencia la reconstrucción de la historia del municipio, es una reconstrucción rigurosa en términos de que se definieron esencialmente a partir de las dinámicas escolares y la reflexión colectiva, ésta establece cuatro problemáticas principales: el campo como principal factor de sostenimiento, Transiciones, costumbres y tradiciones, ¿existió una ruptura en la sociedad de Pacho? y formaciones e Imaginarios del sujeto contemporáneo pachuno.

4. Metodología

La parte metodológica de la propuesta del trabajo, estuvo dividida en dos aspectos, por un lado el análisis de las condiciones históricas y la historia oral, además nuestra apuesta fue vincular tanto lo pedagógico como lo histórico, quisimos relacionar estos dos aspectos para así crear una apuesta curricular en la institución, en el desarrollo de la propuesta siempre estuvieron articulados los aspectos teóricos con los prácticos, pues entendemos que lo teórico siempre debe estar acompañado de un proceso práctico para lograr una mayor comprensión de las temáticas.

5. Conclusiones

- Analizamos que la reconstrucción de la historia de Pacho junto con los estudiantes, les genera un mayor acercamiento a su pueblo y una concientización por las diferentes problemáticas que enfrenta el municipio.
- Entendimos de igual manera que la motivación académica es diferenciada y está sujeta a la determinación que tenga el maestro para enseñar, más aún cuando se trata de la enseñanza de la historia, algo tan propio para los grupos sociales, pero tan ajeno a las dinámicas globalizadas, por ello vimos que finalizando el proyecto los estudiantes expresaron sus sentimientos de continuar con este para sus trabajos de grado de once.
- Pudimos evidenciar que a pesar de tener todo un cronograma y tener todos los planteamientos necesarios para desarrollar la propuesta, cuando se empieza a implementar

se generan cambios debido a factores externos, es decir, los cambios de horarios o las actividades planeadas en el colegio, por lo que podemos deducir que la práctica docente nunca es estática por el contrario, es dinámica.

- Logramos identificar, plantear e implementar estrategias para lograr combinar las nuevas tecnologías que están permeando a la institución y que a su vez captan más la atención de los estudiantes que el propio estudio, de cierta manera vimos que es una situación compleja pues los jóvenes no logran identificar el buen uso de los medios tecnológicos en las aulas, pero la propuesta es discutir en qué medida deben intervenir.

Elaborado por:	Pedraza Barriga, Brenda Norfalia; Bejarano Urrego, Dany Andrés
Revisado por:	Rodríguez Amaya, Catalina

Fecha de elaboración del Resumen:	12	06	2015
--	----	----	------

ÍNDICE

Agradecimientos	
INTRODUCCIÓN.....	9
Aspecto Pedagógico.....	11
Aspecto histórico.....	14
Apuesta curricular.....	15
Imaginarios de la tecnología.....	17
Planteamiento del problema.....	19
CAPITULO I: CARACTERIZACIÓN INSTITUCIONAL.....	21
Introducción.....	21
Tensiones Constitutivas De La Escuela.....	22
Eje de las funciones.....	23
Eje del saber.....	23
Eje de las condiciones.....	24
Categorías de análisis.....	25
Identidad.....	26
Orden social.....	28
División del trabajo.....	31
Tipo de ciudadanía.....	34
Currículo.....	36
Intervención Pedagógica.....	38
Cruce de las categorías para el análisis institucional.....	39
Construcción de las tensiones en el marco del trabajo etnográfico.....	39
Identidad y División del trabajo.....	40
Orden social y Tipo de ciudadanía.....	44
Currículo.....	46
Metodología y apropiación conceptual.....	51
Causalidad histórica, contexto y condiciones históricas.....	52
Historia Universal.....	53
La historia en la configuración de la nación.....	54
Historia social e historia desde abajo.....	55
El materialismo Histórico como método.....	56
Modos de producción, relaciones de producción y clase social.....	57
Experiencia, costumbres y lucha de clases.....	61
Historia oral.....	63

Antecedentes de la historia oral	64
Historia oral como técnica	65
Reivindicación y limitantes de la Historia Oral	66
Fuentes de la Historia Oral	67
Historia Oral en el Aula.....	69
Contexto escolar y político de la historia oral	71
La palabra viva en el aula de clase.....	73
CAPITULO II.....	74
SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	75
Introducción a la enseñanza	77
El celular: Desinterés, entretenimiento y enajenación.	80
La lecto-escritura como piedra angular de la producción académica	83
La adulación a la tecnología: Principio que restringe la lectura seria	85
Cómo preparar el trabajo de campo.....	89
La concertación como estrategia pedagógica.....	90
Voluntad Académica: Entre la tecnología, el pensamiento y el libro como hábito. ...	91
Intereses instrumentales en contra de la fundamentación académica.....	95
La disciplina, la motivación y el criterio del observador.....	96
La falta de motivación, ¿una crisis de la didáctica?	97
Aspecto histórico: La formación histórica: límites y capacidades.....	98
La configuración esencial de la experiencia pedagógica	101
Logros: En defensa de la enseñanza de la historia	102
Sobre la construcción del pensamiento crítico	106
Reconocimiento y frutos de la enseñanza de la historia.....	108
CAPITULO III: RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA DE PACHO A TRAVÉS DE LA HISTORIA ORAL.....	110
El campo como principal factor de sostenimiento	113
Transiciones, costumbres y tradiciones	117
¿Existió una ruptura social, cultural, política y económica en la sociedad de Pacho? .	122
El mexicano de regreso a Pacho.....	124
Formaciones e imaginarios del sujeto contemporáneo pachuno.....	132
Conclusiones.....	138
Bibliografía	
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación pedagógica fue realizado en el Colegio Pio XII, institución ubicada en el municipio de Pacho-Cundinamarca¹. Trabajamos en el grado 10-04, un grupo de estudiantes con los que habíamos realizado un acercamiento previo en el marco del trabajo de caracterización institucional. Ésta propuesta se desarrolló en dos niveles, se re-construyó con los jóvenes la historia del pueblo Pachuno (desde 1960 hasta la actualidad), utilizando como herramientas principales la Historia oral y los documentos históricos, también se trabajó en la re-significación del uso de las tecnologías de la información (al alcance) puesto que esta última está muy interiorizada en la institución y fue importante darle otro tipo de enfoque en la implementación.

El manejo que la institución le ha dado a los medios tecnológicos con los cuales cuenta son muy limitados puesto que la institución tiene dos salas de informática una con computadores de escritorio y otra con computadores portátiles los cuales fueron donados por el presidente Juan Manuel Santos en su primer periodo de mandato, estas salas solo se pueden utilizar en horas de clase de informática o cuando algún docente del área de tecnología se lo permite bajo su supervisión, además el colegio tiene internet Wi-fi en sus dos sedes debido a un acuerdo con la empresa UNE, pero los escolares presentan descontento en su funcionamiento, debido a esto, estos medios no son utilizados en las clases que no sean de informática.

Solo en las clases de inglés se pudo observar el uso de grabadoras, por otro lado, los medios tecnológicos que están presentes tanto en clase como en hora de descanso en la institución y constantemente son los celulares que poseen los educandos los cuales usan indiscriminadamente en cualquier momento sin ninguna orientación, reflexión o condicionamiento.

Por lo anterior se gesta la intención de dar otro enfoque en el uso y/o implementación de los medios tecnológicos en la institución. Para cumplir con esta

¹Política y administrativamente Pacho está conformado por 73 veredas, de las cuales un grupo integra el corregimiento de Pasuncha. Por su gran variedad de climas y la fertilidad de su suelo Pacho cuenta con numerosos recursos naturales y económicos, como son: la agricultura con sus variados productos de clima cálido, templado y frío: café, naranja, limón y otros cítricos, fresas, papayas, piñas, bananos, plátano, variedad de verduras, legumbres, papa, yuca, hortalizas, maderas, plantas medicinales y flores. Otro campo importante de su economía es la ganadería que comprende: vacunos que proporcionan materia prima para algunas industrias lácteas como el queso, cuajada, kumis, yogurt y otros; porcinos y ovinos; también son importantes los conejos, la apicultura y la piscicultura, sin olvidar las aves de corral. Pollos, gallinas, patos y pavos.

meta en el desarrollo de la propuesta pedagógica fueron incluidos. Una segunda intención está encaminada a usar la historia oral como una técnica en la enseñanza de las ciencias sociales que ayude a desarrollar en los estudiantes otro tipo de habilidades (histórico-relacional, causalidad histórica, dialéctica histórica). Además la historia oral se puede interrelacionar con los enfoques que maneja la institución, especialmente en el énfasis académico, el cual pueden escoger en grado décimo para desarrollar su trabajo de grado hasta once, es en este énfasis que se encuentran los estudiantes de 10-04 con los que trabajamos.

La propuesta se desarrolló en cuatro meses; De Agosto a Noviembre del año 2014 esto indica quince semanas en donde trabajamos 4 horas cada dos semanas, lo que suma alrededor de 36 horas, estas horas fueron las trabajadas dentro y fuera de la institución con los jóvenes, por otro lado fueron analizados archivos extraídos de los anaqueles del pueblo con el propósito de complementar el trabajo que se realizó con los jóvenes.

De esta manera abordamos el proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de conjugar diversos dispositivos educativos para propender por el uso de herramientas críticas por parte del escolar, por ello nuestros objetivos estuvieron abordados básicamente de tres maneras:

1. Dialogar constantemente con los estudiantes para un acercamiento conjunto a conceptos y teorías, además de fomentar un uso consciente de las tecnologías de la información.
2. Realizar salidas alrededor del pueblo con el fin de socializar con las personas entrevistadas y así ampliar el marco formativo de la escuela.
3. Estimular a los educandos a la producción y reflexión intelectual autónoma y crítica mediante la lectura y la escritura propias y voluntarias.

El trabajo riguroso y esquemático le da cuerpo a los objetivos propuestos y no está al margen de las necesidades y realidades del estudiantado, además de contribuir a su formación se da otro ambiente a la escuela. A nivel formativo, pretendiendo transformar las relaciones maestro-estudiante y forjarlas en torno al diálogo, al reconocimiento. A nivel metodológico establecer relaciones pedagógicas y disciplinares

que giren en torno a la construcción colectiva de conocimiento, el re-conocimiento del mundo en que viven, su situación social, política, económica y cultural.

Dejando claro de manera breve cuales son los parámetros, intenciones y prácticas realizadas en torno a la propuesta pedagógica que se implementó en la institución, es necesario precisar ahora los dos niveles articulados en que se desarrolló dicha propuesta: Lo pedagógico y lo histórico, el primero corresponde al proceso que se adelantó con los estudiantes en la institución, la parte conceptual que se desarrolla previa a un trabajo de campo y que corrientes pedagógicas abordamos, el trabajo de enseñanza-aprendizaje; en el nivel histórico se consideraron aspectos etnográficos que se utilizaron, además del proceso conjunto con los escolares en este aspecto histórico. Por último realizamos una apuesta curricular en donde combinamos tanto el aspecto pedagógico e histórico en una propuesta, pues la intención no fue hacer un trabajo meramente pedagógico o histórico, pues su fundamento se centra en evidenciar que los dos se pueden trabajar en conjunto y así desarrollar en el estudiantado un acercamiento hacia la investigación.

Aspecto Pedagógico

Como se dijo anteriormente en este trabajo se desarrolla una parte conceptual y una práctica con los estudiantes, esto no quiere decir que la parte teórica solo fue abordada en un momento, por el contrario es una constante en el desarrollo de la propuesta, lo que se quiso asumir es que en el proceso pedagógico en la institución con los educandos, pues, se hizo un barrido previo de conocimientos los cuales se apropiaron para realizar un trabajo de campo coherente². En el camino que se construyó pedagógicamente se toman fundamentos del constructivismo (aprendizaje significativo) y de la pedagogía crítica, así pues, las pretensiones pedagógico-disciplinares se relacionan con una apuesta política frente a la realidad de la escuela y en consecuencia se asume frente al análisis histórico. Entendemos la escuela como un espacio político y sociocultural en el cual se inscriben dinámicas exteriores (globales y locales) pero que

² Dentro de los temas conceptuales que se abordaron en el primer momento encontramos: ¿Qué es la historia?, formas de hacer historia: historiografía positivista, historiografía oficial, historiografía social; modo de producción, relaciones de producción, clase social, experiencias, costumbres, lucha de clases; ¿Qué es la historia oral?, surgimiento y consolidación, limitantes, fuente oral y escrita, utilidad, diferencias, ventajas, fuentes de la historia oral; ¿Qué es una entrevista?, papel del investigador y el investigado, tipos de entrevistas, registro de la entrevista y validación de los relatos. Estos temas se ampliaron en el marco teórico conceptual.

se enmarcan de maneras subjetivas y diferenciadas particularmente, por ello, consideramos que las:

Orientaciones que ofrece la pedagogía crítica permiten promover el desarrollo de la autonomía, la participación, el reconocimiento y el respeto por la alteridad, la generación de espacios para la comprensión y la tramitación de los conflictos y la creación de ambientes sociales y comunitarios para reconocernos en apuestas colectivas. (Ortega Valencia, 2009, pág. 28)

En consecuencia, esta corriente brinda las características que se desarrollaron con los jóvenes, en un espacio tanto institucional como popular, en donde la criticidad con la que se reconstruyó la historia oral de Pacho se suscitó alrededor de un espacio de reflexión y reconocimiento de una identidad propia, además, permitió alejar a la institución de una metodología pedagógica plana, para poder cambiar la relación maestro-estudiante y establecer diálogos constantes de compromiso y curiosidad por implementar nuevas estrategias.

De esta manera en el marco de la pedagogía crítica sustentamos nuestra pretensión de transformación mediante el diálogo, la construcción colectiva y el reconocimiento de la diferencia, como lo establece Ortega (2009) “Se propone la pedagogía crítica que construye una política de la diferencia, abordada desde condiciones de desigualdad y exclusión social” (p.166) para así brindar herramientas en función del pensamiento histórico-crítico con base en la apropiación de sí como sujeto histórico, por ende es preciso establecer, mediante recursos pedagógicos el contexto y la importancia del trabajo histórico, pues en la escuela se da una “configuración de nuevas relaciones situadas en políticas de mercado y consumo(...)por lo que nace la (...)necesidad de un marco de regulación social”(Ortega 2009:168). Pues como se verá en nuestro trabajo de caracterización estas políticas están muy marcadas en la institución y vemos la necesidad de encontrar una alternativa o un espacio de conjugación de intereses donde se practiquen con una conciencia y manejo adecuado.

Por otro lado fue importante reconocer los conocimientos previos que los escolares tenían sobre su pueblo, pues por lo que se observó la institución cuenta con un alto sentido de pertenencia tendiente hacia el patriotismo, lo que se pretende en este punto es establecer si ese sentido de pertenencia que refleja la institución también está

encaminada hacia su conocimiento del pueblo, y es aquí donde se emitió nuestro interés por desarrollar este trabajo en Pacho.

Una de las problemáticas gira en torno a que los jóvenes no quieren estar en el pueblo, lo que genera una decadencia en cuanto al crecimiento y desarrollo de los municipios. Bajo estos parámetros es que se pone de relieve utilizar los conceptos del aprendizaje significativo en el desarrollo de la propuesta, pues como lo señala Ausubel el constructivismo parte de esos conocimientos previos que se tienen de un determinado tema por lo que el aporte de este autor “ha consistido en conceptualizar el aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende. Ésta se encuentra directamente en contacto con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el poseído por el alumno” (Carretero, 1997, pág. 24).

Además esta corriente discute fuertemente con la enseñanza tradicional, pues en la institución la enseñanza en su mayoría se basa en el texto guía, en donde se hace una repetición mecánica por parte de los estudiantes y no se genera una comprensión ni discusión de los conceptos, es por esto que se rescata el constructivismo (aprendizaje significativo), en la construcción identitaria de los sujetos sociales, para lo cual:

La idea de que el individuo –tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores.(Carretero, 1997, pág. 31)

Es preciso tener claro cuál fue el panorama de acercamiento a la escuela y a la comunidad, en la medida en que su lectura e intervención se hizo de diferentes maneras y con el ánimo de articularlo. Para la escuela, fue central asumirla como tensional en la medida en que se construyen una serie de mecanismos que a su vez deben responder a condiciones de orden local y global, lo que la constituye como tensional en el sentido en el que no se dirime qué tipo de condiciones, mecanismos y ejes asume de manera definitiva. Pero hay que diferenciar esto del análisis social que se estableció en el marco de las condiciones históricas, las categorías marxistas no fueron utilizadas en el marco del análisis de la situación escolar, máxime en la ampliación de alguna categoría que se relaciona con el ámbito social exterior a la escuela (Identidad y División del trabajo), esta claridad se define en el marco de la diferenciación de la lectura tensional de la

escuela y la dialéctica definida en la sociedad, por lo que es preciso no confundir la concepción de la escuela que nos posibilita el trabajo académico para intervenir en la comunidad de Pacho.

Aspecto histórico

En términos disciplinares (históricos), trabajamos desde dos perspectivas: el materialismo histórico, fundamentalmente en el marco del acercamiento teórico y conceptual con los estudiantes. La puesta en escena del materialismo histórico en este trabajo se encamina en el análisis de las relaciones sociales de producción en la comunidad frente a su historia reciente, lo que pone de relieve el método materialista en la reconstrucción de las condiciones históricas de Pacho. En ese sentido es preciso establecer claramente que se utilizan las categorías marxistas con el ánimo de intervenir en el proceso de conceptualización de la realidad y con ello establecer la lectura de la misma en un trabajo conjunto con los educandos.

El lector encontrará en este trabajo un desarrollo metodológico que si bien es intervenido por las categorías marxistas, su configuración esencial está dada por la historia oral, entendiendo que ésta se manifiesta en el ámbito de la técnica de aplicación, la selección de fuentes, su comparación y la construcción posterior del escrito histórico, por ende, es pertinente aclarar el uso de la historia oral como mecanismo principal de intervención pedagógica con miras al contacto académico y crítico con la comunidad de Pacho.

Otra dinámica que es constante en esta propuesta pedagógica, es la de asumir aspectos de la etnografía en el marco de la lectura autocrítica de nuestra práctica y con miras a garantizar el desarrollo de la historia oral en el aula. Partiendo que la etnografía como enfoque “es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”)” (Guber, 2001, pág. 12). Es precisamente lo que quisimos lograr; que los estudiantes entendidos como sujetos sociales, posean la capacidad de interpretar su entorno y entenderlo, por ello la necesidad de reconstruir la historia de Pacho con ellos utilizando la historia oral, pues al existir ese acercamiento con la comunidad se crea una perspectiva diferente a la que está ya establecida; siguiendo los lineamientos de Guber (2001) consideramos que la etnografía es el carácter empírico de la investigación pero no se limita solo a este carácter, por el

contrario, la etnografía constituye la interpretación y/o descripción de lo que los investigadores vieron o escucharon, por ello la interpretación problematizada que los investigadores llegan hacer sobre algún aspecto de la vida o accionar de la humanidad. (pág. 14)

La entrevista en la etnografía es vista como: una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación. Lo primero a tener en cuenta es el ambiente en el cual se realiza la entrevista “es necesario establecer contacto y hacer que la gente se sienta cómoda. Esto significa empezar amablemente y no formular preguntas íntimas ni intimidantes. Puede utilizarse una cantidad de fórmulas de buena educación y presentarse de manera agradable”(Woods, 1993, pág. 91). Además se resaltan las cualidades que debería tener un entrevistador como lo menciona Woods (1993) las cuales son las mismas en el transcurso de la investigación: curiosidad, confianza y naturalidad (pág.78), hay que tener un conocimiento previo del tema el cual se va abordar e identificar el objetivo de la entrevista para así mismo saber qué tipo de preguntas se van a hacer es decir: preguntas abiertas, cerradas, de selección múltiple³(Guber, 2001).

Apuesta curricular

Para lograr esa fusión entre el aspecto pedagógico e histórico en la escuela, la propuesta tuvo como objetivo crear un espacio en el currículo de las ciencias sociales e introducir la historia oral dentro de los procesos formativos de los estudiantes, pues se pretende que la institución y sobre todo el énfasis académico abra un espacio para que la historia oral y las investigaciones sociales adquieran una importancia, y de esta manera nutrir la construcción académico-social del municipio de Pacho.

El legado histórico que tiene el pueblo de Pacho Cundinamarca y la posibilidad de desarrollar un trabajo de reivindicación de su identidad a partir del reconocimiento

³Además tener en cuenta la autorización por parte del entrevistado, para poder darle el manejo que sea pertinente a la información producida en la entrevista, el siguiente paso es la transcripción de la entrevista, la cual debe hacerse de una manera muy rigurosa, sin omitir ninguna palabra es decir no se le puede hacer ninguna corrección por último la conservación de la entrevista investigativa es un aspecto que no se puede pasar por alto como lo dice Schwarzstein (2001) “a diferencia de otro tipo de entrevistas, es que debería ser grabada a futuro, para el uso e interpretación de otros investigadores” (pág. 8).

de voces distintas a las anunciadas por la historia oficial, constituye el interés investigativo de este proyecto pedagógico. La necesidad de construir una historia contada por sus habitantes y los estudiantes del Colegio Pio XII, manifiesta entonces dos objetivos mutuamente relacionados; el trabajo disciplinar histórico, enmarcado en la reconstrucción de la memoria oral de Pacho y una apuesta pedagógica en función de aportar al mejoramiento de las relaciones académicas y culturales en la institución educativa.

A partir del proceso de caracterización institucional del Colegio “Pio XII” se fueron descubriendo diversas problemáticas en las cuales nos centramos, con la idea de proponer y actuar de manera esquemática alrededor de sus alternativas. Gracias al trabajo etnográfico y a su análisis se señala el eje problemático en el que se ubicó esta propuesta. Se parte entonces de unas ideas generales que se manifiestan en el ambiente social, político – cultural - económico y académico de la escuela, las cuales son:

En primer lugar encontramos que en la Institución Educativa Departamental “Pio XII”, la educación media cuenta con un énfasis académico y otro técnico: la preparación técnica (SENA) tiene dos énfasis “Técnico en administración y gestión empresarial” y “Técnico en informática y computación” situación que es compleja en la medida en que se distancian de las condiciones históricas de Pacho, que están enmarcadas en el sostenimiento y la producción agrícola. Sin embargo, la institución se apropia de los mecanismos⁴ contemporáneos que afectan la educación en todo el país, es decir, la política educativa neoliberal, cuya relación con la preparación profesional y el contexto productivo de Pacho es inconsecuente.

A su vez, en este proceso de articulación con el SENA se ha creado una hibridación (desde el aspecto disciplinar y curricular), pues en los primeros grados (de 6° a 9°) existe una formación marcada fuertemente por los valores católicos, patrios, regionales y tradicionales de Pacho, la cual se inserta de manera particular en la preparación técnica (10° y 11°)⁵ lo que crea un efecto característico alrededor de avanzar en los postulados de la educación técnica y empresarial, es decir, al preparar al estudiante en el ámbito técnico y en el marco de la formación de empresa, se estimula el

⁴con este concepto nos referimos a la concepción que hemos manejado en nuestra caracterización y la cual tomamos de SOCOLPE: mecanismos organizativos y disciplinarios requeridos para el funcionamiento de la escuela en tanto institución socializadora y disciplinadora. P. 4

⁵Diario de campo, 26 de septiembre, 2013.

ideal pregonado por el Ministerio de Educación Nacional⁶ (MEN) y así se proyecta al joven bajo el supuesto del emprendimiento y el pequeño empresario.

En ese sentido se debe tener en cuenta que la formación de la IED “Pío XII” corresponde a un legado pastoral y ahora se dirige de una manera similar el currículo en cuanto a la formación del ciudadano cosmopolita⁷, agregándole unos elementos exógenos (globalización) que constituyen y corresponden al mismo hilo conductor político e ideológico de la escuela colombiana en general (educación para el trabajo, mano de obra y desprofesionalización); así que se resalta la relación entre lo moderno y lo contemporáneo en términos de la formación, su preparación y su énfasis educativo en función del esquema local-global de la estructura educativa de este momento. Es decir, si bien la institución recoge los intereses tradicionales alrededor de los valores y prácticas católicas también se ha inscrito en el marco del pensamiento contemporáneo, en el cual confluyen el fenómeno de la globalización, el pensamiento empresarial y la integración de la escuela y la educación superior con el mundo productivo laboral, más no la construcción científico-social del sujeto político.

Imaginarios sobre la Tecnología

Si bien se ha montado en la institución una infraestructura tecnológica que supondría cambios en las formas tradicionales de las prácticas pedagógicas, queda evidenciado que las metodologías de la enseñanza se instauran principalmente en el uso del texto guía (por ejemplo), además, la problemática se agudiza a partir de la intervención de las tecnologías dentro y fuera del aula, pues ésta se convierte en un agente mediático que configura un modelo de comportamiento frente a la disposición académica del estudiante y que la institución intenta conciliar con su uso interior, pero éste es exclusivo del área de sistemas, sin embargo, la reflexión acerca de la utilidad de

⁶Una de las estrategias del MEN consiste en “Continuar y fortalecer el proyecto de fomento de la educación técnica profesional y tecnológica, incluida la formación por ciclos secuenciales y complementarios (propedéuticos) y por competencias. El programa de “Fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica” requiere ser consolidado para lograr elevar la valoración que se da a la formación técnica y tecnológica”. En: “Política pública sobre educación superior por ciclos secuenciales y complementarios (propedéuticos), Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Mayo de 2010, p.21.

⁷ Nos referimos al ciudadano cosmopolita como una concepción la cual es promovida por las dinámicas de la sociedad actual y son reproducidas en la escuela, tomamos como referencia para este concepto a Thomas S. Popkewitz en el artículo La historia del currículo: La educación en los estados unidos a principios del siglo XX, como tesis cultural acerca de lo que el niño es y debe ser en la revista Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 11, 3 (2007): La escolarización representa un tema de salvación para la modernidad de América del Norte y de Europa. Este tema de salvación, a la vez, encarna el proyecto de emancipación de la Ilustración. El niño es el futuro ciudadano cosmopolita de una nación cuya razón y racionalidad van a dar como resultado el derecho, la libertad, y el progreso. El proyecto emancipador de la escuela representa ironías históricas y paradojas de la modernidad en, al menos, dos niveles diferentes. Pág. 2

la tecnología es ambigua, por un lado los dispositivos tecnológicos interrumpen la clase, distraen a los escolares y en muchos casos estos se involucran en redes virtuales-sociales y prefieren estar allí que realizar consultas y tareas.

Pero en medio de ello, existe una profunda adulación a los medios y dispositivos tecnológicos, que son la piedra angular de las monografías de grado de los estudiantes de once⁸, esto permitió deducir que el principal interés de la institución alrededor de la formación de estudiantes se rige a partir de las características de los avances técnicos y científicos en el marco de las condiciones globales y que ello no se relaciona de manera directa con el contexto del pueblo, lo que dificulta el pleno desarrollo de alternativas educativas para los educandos, debido a que en la mayoría de los casos se generan procesos migratorios a otras ciudades para continuar con su formación, lo que no puede ser posible para todos los escolares y en ese sentido se rompen sus proyectos y expectativas de movilidad social. Por tanto los objetivos giraron en torno a realizar una propuesta que condujera a tratar ésta problemática y a entender de manera crítica la posición de la comunidad educativa frente a esta realidad.

Así pues, se logró establecer una problemática central que permitió asumir de manera general los objetivos planteados y así realizar una propuesta pedagógica acorde con el trabajo investigativo. Por esta razón, el problema central se manifestó como una condición histórica, en la que se estudió la realidad pachuna y se planificó la manera de abordarla; lo que arrojó entonces que las condiciones históricas de Pacho no se reflejan en el estado actual de la IED “Pío XII”, es decir, la situación productiva, social y educativa que plantea la escuela no es acorde con las formas de producir del pueblo pachuno.

En medio de la formación en valores, el emprendimiento empresarial y la adulación a la tecnología, hay que tener en cuenta que en el contexto del municipio de Pacho se da un fenómeno propio del capitalismo que se puede analizar mediante la comparación, en donde se encuentra la relación dialéctica existente entre campo-ciudad que es señalada en el ambiente modernizador de todo el siglo XX en Colombia y en el resto del continente a causa de la expansión de las relaciones capitalistas en la agricultura europea, en donde el crecimiento económico (no desarrollo) genera

⁸sin embargo carecen de una reflexión social, es decir, estos trabajos están pensados desde el postulado que implica que la tecnología siempre es buena, siempre mejora las condiciones de vida y no se detienen a pensar en las posibilidades reales de llevar estos trabajos a cabo.

migraciones masivas del campo a la ciudad (Bergquist, 1988, pág. 51). Y por ende, el campo pasa a ser de manera progresiva un agente poco productivo, un medio para la extracción; pues la economía extractiva deja como únicos beneficiarios a las multinacionales o en su defecto generan declives en la industria local como sucedió con la industria del hierro de Pacho.

Siendo así, se trabajó esta situación en función de la historia de Pacho y sus necesidades actuales, necesidades que giran en torno a su situación política, cultural, social, económica e ideológica materializada en la proyección de sus estudiantes, por ende se relaciona a la oralidad como una herramienta estructural y funcional a la reivindicación de la historia del pueblo, la construcción de conocimiento y en contravía de la adulación acrítica de la tecnología, es por medio de la historia oral que se construye un puente de diálogo y confrontación con las problemáticas descritas anteriormente.

De esta manera, tratando de abrir vínculos raizales del estudiantado con el pueblo y reconfigurar la visión mercantilista de la formación de ciudadanos, se tuvo la necesidad de estudiar colectivamente el proceso que corresponde a las formas de relación establecidas en el marco del neoliberalismo, el fenómeno globalizador y las prácticas de la educación para el trabajo, y la hiper-urbanización (Harvey, 2003, pág. 83). Estas dinámicas se viven en el país y en Pacho particularmente, desligando las prácticas culturales (costumbres, formas de producción agrícola) hacia el olvido, lo anterior, lo local, y emitiendo una cultura no autóctona y que no reivindica su identidad, sino que la reconstituye en un marco homogenizante y totalizador.

Planteamiento del problema

Al analizar estas situaciones fue pertinente desarrollar una propuesta pedagógica, la cual se implementó con estudiantes del grado 10-04, dicha propuesta giró en torno a dos dimensiones: En primer lugar hacer uso de la historia oral como herramienta disciplinar y pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales, en este punto se realizó un ejercicio de diálogo y acercamiento con los jóvenes a los referentes de la historia oral y desde allí se reconstruyó la historia de Pacho, utilizándola como principal herramienta, con ello se pretendía generar prácticas reflexivas y críticas alrededor del contexto histórico de los educandos y su realidad frente al pueblo pachuno, el sentido de esta dimensión sugirió proponer un proyecto de investigación

que hiciera parte de los planes de estudio que maneje la institución con la intención de fomentar el uso de la historia oral como parte fundamental del currículo, fortaleciendo procesos identitarios de los escolares con su municipio.

La segunda dimensión tenía como objetivo transformar la relación y la concepción del estudiantado frente a los medios de información y la tecnología a partir de la relación expuesta anteriormente, es decir, historia del colegio – identidad estudiantil – énfasis técnicos – tecnología, se debía comprender entonces que las consecuencias de esta tipificación en el marco de la formación de los estudiantes de Pacho circulaban en todas las dimensiones presentes en el análisis histórico, por ello sugerimos ampliar o articular la estructura de los énfasis, para poder relacionar el campo contextual-social a los intereses particulares de los jóvenes, es decir, que éstos puedan desarrollar planes de investigación histórica referentes a la historia local, nacional y global para aterrizar de manera consecuente la intención de generar lazos identitarios más fuertes con el pueblo y con el trabajo académico, esto tiene como fin brindarle herramientas a la institución y poder mostrar otra imagen frente a los dispositivos tecnológicos y con más énfasis en la dirección que puedan dar los educandos a sus vidas.

A partir de esto surgió la estructura organizativa de esta propuesta pedagógica, que recoge las diversas problemáticas y con ello se sustentaron estos dos intereses en los ámbitos metodológicos y prácticos. Por lo tanto, la problemática fundamental de esta investigación tuvo lugar en la relación existente alrededor de la formación como futuros maestros y la apropiación de los intereses de la enseñanza de la historia, lo que motivó la elaboración de la siguiente pregunta:

¿Cuál es el impacto social, político y pedagógico que genera el análisis de las condiciones históricas de Pacho a partir de la reconstrucción de su historia desde 1960 hasta 2014 utilizando la historia oral con los estudiantes de grado décimo (10-04) de la IED “Pio XII”?

En ese sentido, la intención principal de la investigación estuvo siempre enfocada a articular el aspecto pedagógico de los maestros en formación, con la pertinencia de la enseñanza de la historia y que esta tuviera una lectura desde la construcción misma, por ello escogimos como objetivo central: Determinar el impacto social, político y pedagógico de la reconstrucción de la Historia de Pacho Cundinamarca en el período

1960 – 2014 junto con los estudiantes de grado 10-04 de la Institución Educativa Departamental “Pío XII” a través de la historia oral. En donde la metodología estuvo orientada en función de caracterizar el contexto de la Institución Educativa Departamental “Pío XII” a partir de trabajo etnográfico con el fin de identificar sus problemáticas. Además, asumiendo nuestros principios políticos y pedagógicos decidimos reivindicar el estudio de la historia oral, como una herramienta pedagógica fundamental para reconocer la realidad actual de Pacho y sus implicaciones en los estudiantes. Sin embargo, de manera previa a la implementación de la propuesta identificamos otro factor que tuvo gran injerencia en el marco de los énfasis de la institución, por ello fue pertinente proponer el uso de la historia oral en el currículo de la IED “Pío XII” ampliando la perspectiva tecnológica de los énfasis y su repercusión en los estudiantes.

CAPITULO I

CARACTERIZACIÓN INSTITUCIONAL

La elaboración de esta investigación en el municipio de Pacho se dio en el marco de varias particularidades de la población: en primer lugar existe un imaginario creado por los medios y revistas comerciales alrededor de la vida de Gonzalo Rodríguez, también nos llamó la atención trabajar en un municipio que tiene dentro de sí unas dinámicas espaciales e históricas que se advierten alrededor de la situación rural-urbana, en donde el trabajo de la tierra está pasando a un segundo plano, este asunto fue muy notorio en la escuela, pues los estudiantes ya no ven en el trabajo de la tierra un futuro promisorio. Es así como se relacionó el ámbito escolar al contexto histórico del municipio, tratando de involucrar a los estudiantes en el conocimiento y reconstrucción de su historia, con el fin de establecer relaciones de identidad y apropiación política con su entorno.

Las necesidades del campo, el contexto agrícola del país, el ejercicio empresarial y tecnológico como principal elemento articulador de la educación actual y las tensiones dentro de la escuela motivaron la integración de una propuesta pedagógica con aras de investigar y construir de manera colectiva con los estudiantes la historia reciente de Pacho. Con relación a este propósito, sugerimos también que esta construcción colectiva de conocimiento debía estar orientada a entablar relaciones más estrechas con el pueblo,

además de intervenir en la escuela para hacer que los estudiantes comprendieran que el ámbito del conocimiento se puede aprehender fuera del aula, por lo que la historia oral nos brindaba las herramientas necesarias para llevar a cabo un proyecto pertinente, riguroso y propositivo. En ese orden de ideas, este trabajo se estructura mediante la introducción, en la que se enuncia el propósito de la propuesta, la caracterización institucional, la reflexión pedagógica y la reconstrucción de la historia reciente de Pacho mediante la historia oral, lo cual está dirigido metodológicamente por intereses pedagógicos concretos, en los que se inscribe la construcción histórica desde la escuela apoyados teóricamente por los principios del materialismo histórico, la aplicación de la historia oral y la articulación de la pedagogía y la historia como investigación, finalmente en las conclusiones se recogen diversas reflexiones y aportes a los debates de la enseñanza de la historia alrededor de los logros y dificultades que se dieron en el marco de la práctica investigativa y reflexiva.

TENSIONES CONSTITUTIVAS DE LA ESCUELA

Con la intención de desarrollar un ejercicio analítico sobre el escenario escolar, tenemos que establecer una metodología y un marco conceptual en función de cuestionar, identificar, desnaturalizar y efectuar una lectura crítica de la escuela, la cual definiremos como tensional, desde esta perspectiva nos apoyamos teóricamente en la propuesta que realiza la Sociedad Colombiana de Pedagogía, en adelante SOCOLPE.

Como introducción al marco analítico y reconociendo las tensiones que se dan en la escuela, se utilizarán unas categorías de análisis para interpretar las experiencias específicas del colegio Pio XII, pero antes de ahondar en cada una de ellas es pertinente explicar bajo qué ejes y tensiones se dan, para ello se toma el texto “Hacia una Concepción de Escuela” de SOCOLPE. Para SOCOLPE la escuela es un escenario tensional en el que entran a jugar demandas de órdenes distintos, se le exige atender a unas funciones y condiciones, transmitir determinados saberes y ejercer ciertos mecanismos de regulación: de esta forma consideraremos el cruce de estos ejes en el análisis del escenario escolar.

La propuesta que aquí presentamos no muestra a la escuela como una burbuja puesta en lo social, por el contrario, intenta dar elementos para describir la manera como ella está atravesada por otros factores, mucho más allá de los que señala la política educativa (y que se pregunta en los instrumentos de factores

asociados) y, en consecuencia, de los insumos que allí se colocan.(SOCOLPE, 2009)

Eje de las funciones

Un primer juego de tensiones constitutivas de la escuela conformaría lo que (Saldarriaga, 2000) ha denominado el eje de las funciones: desde sus comienzos la escuela ha pretendido formar individuos que posean un gobierno de sí mismos según los tipos de sujeto o de individualidad que se pretenda formar en cada contexto histórico, pero a la vez la escuela está llamada a formar grandes masas de la población para que respondan a determinado orden social según los fines que una sociedad le asigne en un momento histórico particular. Así, la escuela se mueve permanentemente entre una función individualizante y una función masificante, hecho que genera una primera tensión que no puede tener punto de equilibrio pues significaría la anulación de alguna de estas fuerzas o de las dos. (SOCOLPE, 2009)

Eje del saber

Un segundo juego de tensiones nace entre el saber pedagógico⁹ y los mecanismos organizativos o disciplinarios, a dicha tensión se le denomina eje del saber, se asume que el saber pedagógico establece los objetos, procedimientos, métodos, técnicas y condiciones para la enseñanza y el aprendizaje; a su vez, los organismos disciplinarios constituyen elementos característicos en la escuela para su funcionamiento, requiriendo ser ésta una institución socializadora y disciplinadora, y es por ello que si la escuela se inclina por el eje del saber pedagógico va entrar directamente en tensión con los caracteres disciplinarios, pues los fundamentos

⁹ Reconociendo las tensiones existentes en la escuela, es de suma importancia conceptualizar la categoría de saber pedagógico puesto que hace parte del eje del saber , junto con los mecanismos organizativos que va a generar una de las tensiones más importantes que se dan en la escuela. "Decimos saber pedagógico porque hemos asumido la Pedagogía como saber. El saber es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales. Es decir, el saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica hasta las relaciones de la Pedagogía, así: primero de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural que la rodea, pasando por las relaciones con la práctica política. Segundo de la Pedagogía con la Didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados; con las Ciencias de la Educación; con la historia de la educación y de la Pedagogía que los historiadores de las ideas toman como historia de su "progreso"; y con las teorías que le han servido de modelo o de apoyo para su conformación. (Zuluaga, 1999, pág. 26)

pedagógicos irían por otra vía, es por esto que no es posible encontrar un equilibrio existente entre el eje del saber (si existiera la tensión desaparecería), por lo tanto en esta tensión van a surgir varias categorías que son de pertinente análisis.

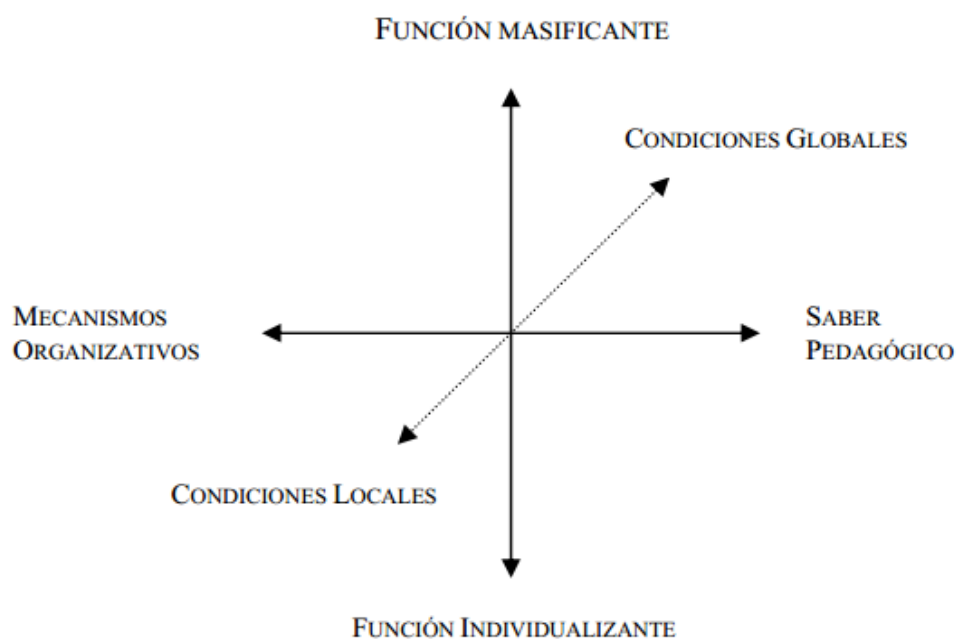
De esta forma se concibe al saber pedagógico como un campo de reflexión de la práctica pedagógica (quehacer del maestro) y es en ésta donde se inicia su construcción como sujeto, se funda su legitimidad e historicidad y se abre al diálogo con otras profesiones y con los aparatos disciplinarios de la ciencia. El saber pedagógico en la escuela cumple con el papel de establecer los objetos, procedimientos, métodos, técnicas y condiciones para la enseñanza y el aprendizaje y en este punto es en donde entra en tensión con los mecanismos organizativos y disciplinarios que son requerimientos constitutivos de la escuela.

Eje de las condiciones

Por último se manifiesta la tensión que genera el eje de las condiciones, que como su nombre lo dice va a analizar las condiciones que se dan en la escuela, respondiendo a condicionamientos globales, universales y locales. El cruce de estos ejes tensionales produce doce categorías¹⁰ que permiten problematizar y analizar la complejidad escolar, de estas doce, se han considerado cinco, la elección responde a las categorías de Identidad, Orden Social, División del trabajo, Tipo de ciudadanía y Currículo.

¹⁰ Las doce categorías que toma SOCOLPE son: Orden Social, Currículo, Regulación, Aprendizaje, Tipo de Ciudadanía, Institucionalización, Proyecto Educativo, Proyecto Escolar, División del Trabajo, Integración Social, Identidad y Horizonte de sentido.

Gráfico 1



Matriz que refleja los ejes tensionales de la escuela (SOCOLPE)

Dejando claro bajo que tensiones se van a dar las siguientes categorías de análisis se debe dar paso a su explicación, sin antes ampliar la concepción de saber pedagógico puesto que es fundamental en el trabajo investigativo.

Categorías de análisis

A continuación presentaremos las categorías de análisis que permitirán la caracterización analítica de la Institución Educativa Departamental Pio XII, las cuales están atravesadas por el horizonte de tensiones que ya se definieron en el marco de la escuela como realidad compleja y lugar conflictivo.

Identidad

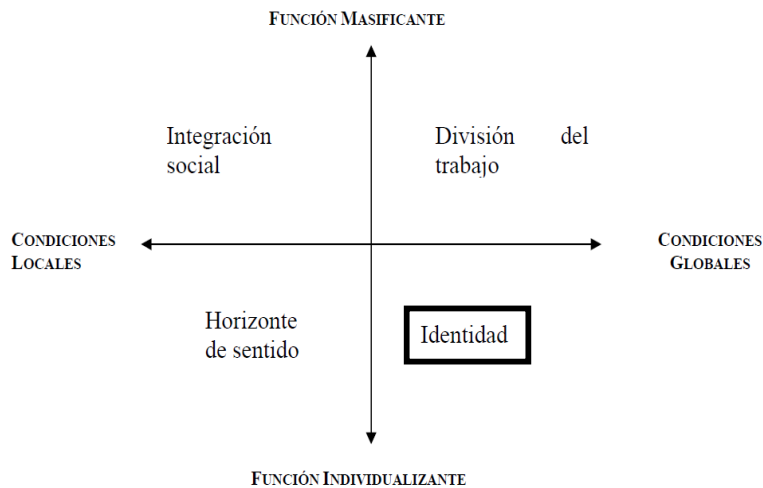


Gráfico 2

Esta categoría se encuentra atravesada por la tensión entre las condiciones globales, que se manifiestan como las situaciones generales de cooptación de la identidad en función de desarrollarse como agente del mundo (de todas partes, de otras), competente e inmerso en la globalización y por otra parte con la función individualizante, en la que de alguna manera, el estudiante resalta su perspectiva como individuo y trata de marcar fuertemente su posición desde su propia mirada del mundo, a medida que esta tensión se desenvuelva en mayor medida hacia las condiciones globales, habrá un proceso de cooptación u homogenización frente al sujeto mundial planteado por la globalización y a medida que se desarrollen las perspectivas del pensamiento individual y la capacidad de decisión del estudiante, sucederá lo contrario, lo referente a la función individualizante.

En función del reconocimiento de grupos sociales que comparten una situación geográfica, cultural y política determinada, se hace evidente la necesidad de apropiarse de ésta categoría para su estudio riguroso y pertinente, por lo cual se examina su conceptualización; en particular, se habla de identidad al establecer rasgos distintivos de un sujeto frente a un grupo social determinado dentro de un contexto específico, de allí emergen afinidades entre los sujetos que se diferencian entre sí pero que comparten características y elementos que los constituyen como la cultura. Por eso es preciso señalar que para asumir el concepto de identidad hay que tener en cuenta una serie de

elementos que aportan y edifican en un amplio marco dicho concepto; tales elementos giran en torno a éstas diferenciaciones entre los sujetos: la conformación de grupos sociales, la cultura, el trabajo, las formas de reproducción social, la economía y demás aspectos que dibujan la cotidianidad de los sujetos, es por esto que no se acude a la identidad como una elección individual y aislada del proceso histórico de un pueblo en dónde un sujeto se auto-determina y “elige” una postura frente al mundo y su realidad socio-cultural, desconociendo su historia como parte de una sociedad con costumbres, relaciones, experiencias y trabajo que la definen en el marco político-económico del modo de producción, en su lugar:

La identidad no es una esencia inherente del colectivo, ni un atributo estático anterior a sus prácticas. Dos rasgos la definen: su carácter relacional e histórico. La identidad de un actor es una construcción relacional e intersubjetiva: emerge y se afirma en la confrontación con otras entidades, lo cual se da frecuentemente en condiciones de desigualdad y por ende, expresando y generando conflictos y luchas. Además, la identidad es siempre una construcción histórica; debe ser restablecida y negociada permanentemente, se estructura en la experiencia compartida, se cristaliza en instituciones y costumbres que se van asumiendo como propias, pero también puede diluirse y perder su fuerza aglutinadora. (Torres Carrillo, 1999, pág. 8)

Asumimos entonces que la identidad se construye de manera colectiva y que está estrechamente ligada a las dinámicas territoriales en donde los actores sociales confluyen y manifiestan intereses y prácticas particulares, cuya finalidad será mantener y extender un legado cultural, simbólico y material constitutivo de su propia existencia como grupo social, articulando éstas dinámicas a la configuración espacial de la producción social, por ello:

La identidad colectiva constituye una dimensión subjetiva de los actores sociales y de la acción colectiva, para su existencia requiere de una base real compartida (una experiencia histórica y una base territorial común, unas condiciones de vida similares, una pertenencia a redes sociales). (Torres Carrillo, 1999, pág. 8).

Asimismo, en el marco de la escuela se erige la tensión que configuran la función individualizante y la función masificante, en donde se le pide a la escuela responder a dicha configuración del individuo y a su vez la función masificante que

jalona un prospecto particular de grupos en términos de establecer generalidades e imaginarios sociales que se construyen en el marco de la cooptación, es decir, en la medida en la que el estudiante pueda manifestar y configurar sus intereses, será su autonomía o decisión la que se estimule en el marco de la identidad, pero si en la escuela se manifiestan dinámicas en donde las condiciones globales sean protagonistas, será por medio de la cooptación que la escuela manejará la formación de identidades en su escenario.

Orden Social

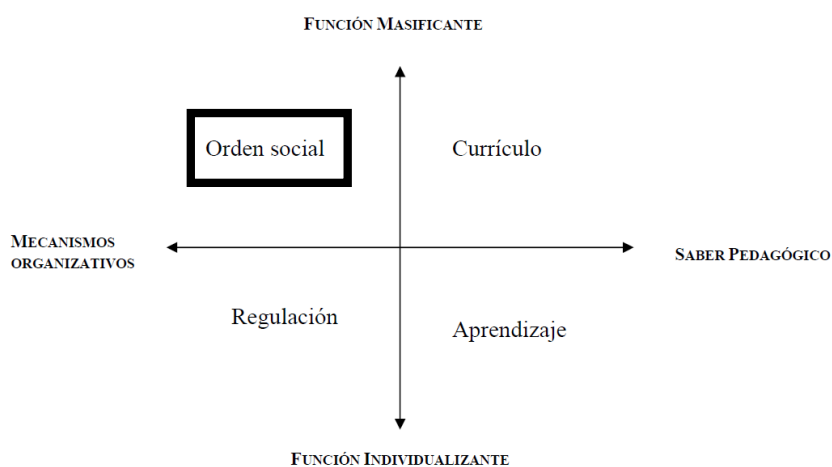


Gráfico 3

La función masificante se encuentra en tensión con los mecanismos organizativos o disciplinarios de la escuela, dos categorías que hablan de control y vigilancia a masas poblacionales, de allí se deriva una nueva categoría que se denomina control social

Teniendo en cuenta el momento histórico en el que nos encontramos, las proyecciones políticas que se atraviesan en este momento y por supuesto la función de la escuela frente a este presente político y económico, hay que entender el orden social como un aparataje analítico para asumir y por qué no traducir la transformación que ha tenido la escuela en el proceso regulador y reproductor del orden social entendido en el marco de la modernidad y de las necesidades sociales que existen frente a la formación

de ciudadanos¹¹. En este punto es importante resaltar que la escuela no está posicionada de manera estática frente a la realidad social, ni si quiera frente a la realidad nacional en todos sus aspectos, entiéndase, pues, que a la escuela pública se le ha posicionado en el marco de la reproducción en función de las necesidades de la clase dirigente como aparato ideológico(Althusser, 1989). Pero hay que resaltar el papel de la comunidad educativa y su contexto político específico en el cual existen y cohabitan relaciones tensionales que ampliarían el marco de análisis y sobrepasarían la concepción reducida de la funcionalidad de la escuela en cuanto a orden social se refiere; eso sí, es claro que de manera ineluctable existe una configuración primaria que busca reproducir el orden social para mantenerlo y evitar “quiebres” sociales o políticos que trastoken el mismo orden.

Es por esto que se tiene en cuenta las tensiones generadas en la escuela partiendo del análisis de las condiciones globales/locales, es aquí donde se puede observar su dinamismo. Se entiende la enseñanza también como un posicionamiento frente a la realidad, es en la escuela donde el estudiante enfrenta su contexto, donde puede experimentar las relaciones de clase, también enfrenta sus posibilidades materiales de “hacer futuro”,

El principio educativo sobre el que se basaban las escuelas primarias era el del concepto del trabajo, el cual no puede realizarse con toda fuerza expansiva sin el conocimiento exacto y realístico de las leyes de la naturaleza, y sin un orden legal que regule la vida de los hombres entre sí, orden que debe ser respetado por convencimiento espontáneo y no únicamente por imposición de la sociedad.(Gramsci, 1967, pág. 124)

El trabajo, en el marco de la sociedad neoliberal, suscitan una serie de condiciones que deben analizarse al interior de la escuela, en busca de las perspectivas reales que existen en función de la movilidad social y de la funcionalidad del orden social frente a la escuela, es decir, no se trata de establecer qué papel cumple la escuela en torno a la reproducción del orden social, se trata de analizar el contexto explicativo que indique las características del mismo y nos posicione en el diálogo del marco social y la escuela, con sus intereses, regulaciones e imposiciones por las cuales la sociedad que hace parte de ésta corresponde o no a las necesidades históricas que tenga dicha

¹¹ Enmarcado en el proyecto modernizador, véase Gramsci, la formación de los intelectuales, 1967 P. 125

comunidad, en este caso la regulación (legal y cultural) tendría que ser examinada y contrapuesta a las tensiones existentes en la institución, por eso es preciso entender el análisis dialógico escuela-orden social, pues no se concibe a la escuela como un parásito de las implicaciones del orden, se asume en esta investigación como una tensión que implica asumir las relaciones sociales y la construcción del sujeto escolar en función de la integración de la realidad de los sujetos con un marco que constituya la reflexión de la vida social, con miras a su transformación.

El orden social y su funcionalidad han sido estudiados desde la teoría de la acción comunicativa que trata de establecer el porqué del orden social y su estructuración

El concepto de acción regulada por normas se refiere no al comportamiento de un actor en principio solitario que se topa en su entorno con otros actores, sino a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes.(Habermas, 1999, pág. 123).

En ese sentido el orden social ha funcionado a partir de las relaciones históricas de los sujetos y de sus orientaciones constructivas en la sociedad en general, para lo cual es pertinente su análisis y aplicación en el marco analítico de la escuela. El lenguaje, la simbología y demás formas en las que se establecen los rasgos distintivos del orden social son codificados en ese sentido como la acción conjunta de una comunidad que se apropia de valores comunes, así la escuela forma parte fundamental de un proyecto civilizatorio, en donde la construcción del sujeto se ve permeada por las necesidades socio-culturales de un momento histórico concreto, es decir, ese proyecto civilizatorio se esgrime a partir de supuestos sociales y políticos que determinan en este caso los objetivos de formación de la escuela, que se manifiestan a partir de la idea de progreso de la modernidad, del avance tecnológico y el pensamiento empresarial que supone paradójicamente una nueva visión de la realidad, en donde los sujetos deben asumir los cambios sociales de manera parcial y fragmentada, toda vez que el orden social no pueda ser alterado “desde abajo”.

División del Trabajo

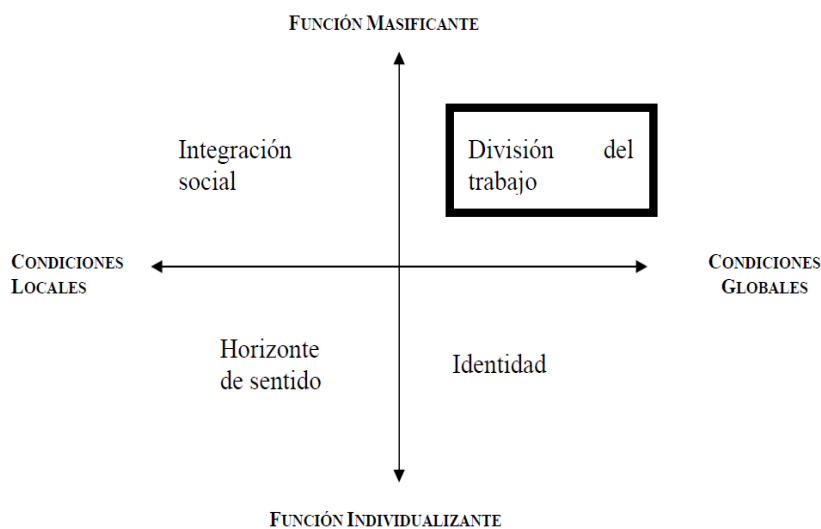


Gráfico 4

La necesidad de incluir esta categoría en el trabajo investigativo radica en que se interrelaciona con la de orden social, porque al reproducir un orden social, la escuela responde a una particular división social del trabajo, y es por ello que se pretende analizar cómo se ubica el colegio en esta mirada. La división del trabajo está atravesada por dos ejes que van a generar la tensión y que dependiendo de la postura institucional van a producir un sujeto en particular. Estos ejes son la función masificante y las condiciones globales, la primera hace referencia al tipo de sujeto que se está planteando la sociedad a lo cual debe responder la escuela, sin embargo, existen unas condiciones globales que jalonan ese ideal de sujeto hacia otros lugares, pero ¿Qué se está pensando la escuela? ¿Está creando individuos que respondan a las lógicas de la sociedad capitalista, es decir, preparar sujetos para el trabajo y que le contribuya a su modelo?, o ¿se piensa en generar sujetos autónomos, críticos que se cuestionen su entorno y en el caso del colegio Pio XII jóvenes que contribuyan a su pueblo y al campo, que asuman su rol dentro de su contexto y que creen proyectos para el beneficio de su comunidad?

Desde la perspectiva marxista la emergencia de la división del trabajo se produce desde la manufactura con la parcialización y especialización del trabajo manual:

En primer lugar, el análisis del proceso de producción en sus fases especiales coincide aquí por entero con la descomposición de un oficio manual en las diversas operaciones parciales que lo integran. Pero sean simples o

complejas la ejecución de estas operaciones conserva su carácter manual, dependiendo por tanto de la fuerza, la destreza, la rapidez y la seguridad del obrero individual en el manejo de su herramienta (...). (Marx K. H., 1975, pág. 208)

Teniendo claro el alcance que tenía la división del trabajo desde esta mirada, es competente explicar el papel de la división del trabajo dentro de una sociedad, esto con la idea de poder analizar los enfoques que tienen las instituciones educativas encaminadas hacia el trabajo y el progreso, identificando que esta categoría de división del trabajo dentro de la sociedad tiene varias concepciones o divisiones guiadas a un punto específico, es decir:

Se puede denominar división del trabajo en general al desdoblamiento de la producción social en sus grandes géneros, como agricultura, industria, etc., división del trabajo en particular, al desglosamiento de esos géneros de la producción en especies y subespecies; y división del trabajo en singular, a la que se opera dentro de un mismo taller.(Marx K. H., 1975, pág. 427)

Ahora, es pertinente ubicar la relación que existe entre la división del trabajo y sus implicaciones sociales concretas, para tener presente que éstas se dan de manera sistemática y se configuran progresivamente con los objetivos de la escuela, conformando los sujetos para su disposición misma:

Al igual que la división del trabajo dentro de la manufactura, la división del trabajo dentro de la sociedad y la consiguiente reclusión de los individuos en órbitas profesionales particulares tienen su origen en puntos de partida contrapuestos. Dentro de una familia, y luego de desarrollo posterior dentro de una tribu, surge una división natural del trabajo a partir de las diferencias de sexo y edad, o sea sobre una base estrictamente fisiológica. Con la expansión de la entidad comunitaria, el aumento de la población y, particularmente, el conflicto entre las diversas tribus y el sometimiento de una tribu por otra, dicha división natural del trabajo amplía sus materiales.(Marx K. H., 1975, pág. 428)

Hay que relacionar la idea clásica de la división social del trabajo, con los cambios que ha sufrido el capitalismo, que a su vez re-direcciona pero no cambia las relaciones entre capital y trabajo, por ende en el marco de la sociedad actual, el trabajo

se traslada al ámbito de la producción transnacional, además de profundizar la dependencia de los países no desarrollados hacia sectores como la tecnología, bienes terminados industrialmente y extracción foránea de recursos naturales, enmarcando firmemente los intereses del gran capital, que se sustentan en legitimar la división que los países con un fuerte desarrollo industrial hacen hacia los países encargados de suministrarles materias primas para su beneficio de sustentabilidad como potencia¹², en esta dinámica se establece la sociedad Colombiana (la del progreso¹³), pero lo que realmente se va a analizar es el papel de los múltiples actores que están inmersos en esta lógica, ¿cómo es su accionar, que funciones y bajo que parámetros los están realizando?, por ello se lleva a cabo la lectura de un documento realizado por la Universidad Nacional de Colombia para aclarar esta idea.

El progreso de la ciencia, de la industria y de las artes, progreso determinado por la división del trabajo, no responde, pues, de modo directo a ninguna necesidad moral (...) No existe, diría Durkheim, ningún imperativo que nos obligue a ser científicos, artistas o industriales (...) No son, por lo tanto, esas las necesidades que la división del trabajo tiene por función satisfacer. (Uricoechea, 2002, pág. 160)

Reconociendo que cada actor cumple un papel específico en la sociedad, se pretende analizar cómo los estudiantes del colegio Pio XII se plantean y visualizan a futuro, además de ver como la escuela influencia en sus decisiones. Se tiene como preocupación identificar la relación que existe entre las elecciones profesionales de los estudiantes y su contexto rural, a su vez, es importante problematizar el énfasis formativo de la institución educativa en el marco de dicho contexto.

En efecto, en Colombia este debate debe ser tenido en cuenta para analizar las perspectivas económicas que las empresas o el “informacionalismo” inyectan a ciertas escuelas vendiendo la idea ejecutiva de “alcanzar el mundo con las manos” como los grandes empresarios del mundo capitalista contemporáneo, en función de extender las relaciones de explotación y garantizar al capitalismo como hegemonía e incluso como perspectiva única de vida. En consecuencia, desde el análisis de la división del trabajo en la escuela, se tiene que:

¹² Revisar teoría de la División internacional del trabajo

¹³ Progreso/desarrollo, que subyace en el marco del neoliberalismo y el libre comercio.

Cuando las condiciones globales logran permear el trabajo escolar, es posible que la institución se oriente hacia las *posiciones minoritarias* que plantea la división social del trabajo en el orden mundial vigente; si la escuela resulta refractaria a tales condiciones, la función masificante establecerá su privilegio y la división social del trabajo tenderá a fomentar las *posiciones mayoritarias* en tal división.

Para un caso particular, una institución educativa que esté en sintonía con los requerimientos de las condiciones globales contemporáneas tenderá a formar individuos orientados hacia el análisis simbólico (posiciones minoritarias dentro de la división social del trabajo hoy), mientras que otra que no esté en esta sintonía seguramente primará la función masificante y tenderá a formar individuos orientados hacia la producción rutinaria (posición mayoritaria dentro de la división social del trabajo).(SOCOLPE, 2009, pág. 13)

Tipo de ciudadanía

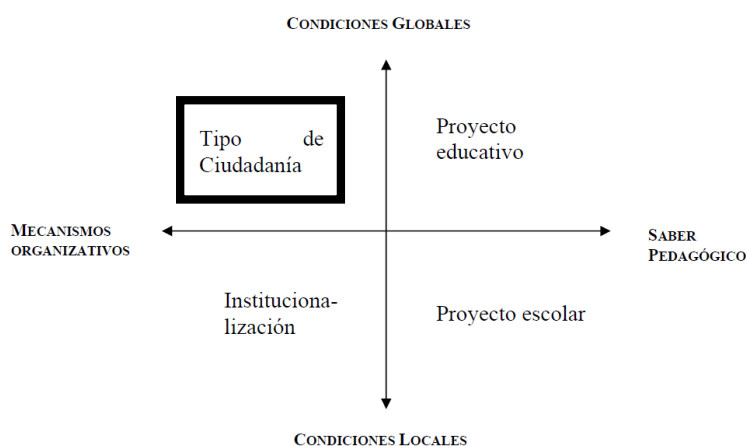


Gráfico 5

Las condiciones globales determinan una serie de parámetros a la escuela para que ésta manifieste el tipo de ciudadano que se quiere formar, un ciudadano para el mundo, con comportamientos generales que se reconozca como enunciante de derechos y deberes, mientras que las condiciones organizativas o disciplinarias se condicionan mediante la formación graduada de los comportamientos, el movimiento, el espacio y los cuerpos, así pues, ésta tensión se manifiesta y genera las complejidades en la escuela que demarcan la formación social de los estudiantes.

Para efectos del análisis contextual de la escuela y, el tipo de ciudadanía que plantea es pertinente enunciar los fenómenos y complejidades que la caracterizan en tiempos de neoliberalismo y globalización. Se entiende que en las condiciones globales existe un ambiente de cambio de paradigma, en donde se pretende universalizar la ciudadanía en función de los estamentos e instituciones que sean fieles a los proyectos globalizadores y neoliberales, a su vez, se conceptualiza una crisis de ciudadanía que niega la autonomía de los pueblos y propende por el funcionamiento único de los sistemas político-económicos mundiales. Ésta es la razón más fuerte que existe a la hora de estudiar el tipo de ciudadanía propuesto por la escuela, pues allí se encuentra la apuesta político-social existente en el panel educativo, en su proyecto.

En el proyecto de la modernidad se dibujaba un ciudadano empalmado con el enciclopedismo y lo que fue la ilustración, por supuesto la revolución francesa y la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano que condujeron a idealizar un prototipo que fuera útil y estrictamente reproductor de los proyectos estado-nación¹⁴. También allí la escuela tuvo sus cambios. Los proyectos nacionales demarcaron plenamente el rumbo que ésta debía tomar, para sostener el naciente nacionalismo y que existiera pertenencia ciudadana. Después de la segunda guerra mundial, el control sobre los cuerpos y el movimiento, la moral, el humanismo y la reconstrucción de la ética nacional frente a los conflictos políticos sugirió un cambio en la concepción de ciudadano, con el fin de proteger tajantemente a su nación pero bajo los postulados del derecho internacional humanitario, resguardando la idea de sujeto ciudadano, patriota y poder.

Ahora, cuando se habla de crisis de la ciudadanía, se establece el fracaso del proyecto moderno en términos de la revolución francesa y sus pilares libertad, igualdad y fraternidad, pues allí se encuentra que en el sistema político existe “la influencia en la estructura de la desigualdad social de un concepto de rápido desarrollo como es el de los derechos de la ciudadanía” (Marshall, 2007, pág. 344). De allí que en la ciudadanía encontremos un aparataje de igualdad jurídica, mediante las normas que se extienden en el marco de la modernidad, asunto que es cuestionable en el análisis práctico de la sociedad inmersa en un modo de producción, de modo tal que converge en cierta medida con el proyecto educativo de la escuela. Asimismo encontramos de relieve la conjunción de ciudadanía que remarcan la crisis de los estados modernos y se pretende

¹⁴ Revisar los postulados de Rousseau en sus conocidas obras frente al ciudadano.

entonces “ciudadanizar” todos los rincones de la tierra, así el estamento jurídico cubre todos los pueblos y determina el mismo proyecto de país frente al sujeto, jurídica y culturalmente, es allí donde la escuela juega el papel de plantear el tipo de ciudadano, a consolidar la ciudadanía.

La ciudadanía es el estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad, siendo sus beneficiarios iguales en cuanto a los derechos y deberes que tal estatus conlleva. La ciudadanía es un sistema de igualdades mientras que la clase social se basa en la desigualdad. (Marshall, 2007, pág. 312)

De esta manera el análisis se centraría, más que en los debates, en la pertinencia del planteamiento del tipo de ciudadanía de la escuela y sus implicaciones político-sociales para la comunidad y la formación social de los sujetos frente a las necesidades que se tengan para suplir sus pretensiones de movilidad social o mantenimiento de su futuro, el tipo de ciudadanía implicaría en gran medida el tipo de sujetos que “saldrán” a dinamizar o reproducir las prácticas consagradas del ciudadano o su contraposición.

Currículo

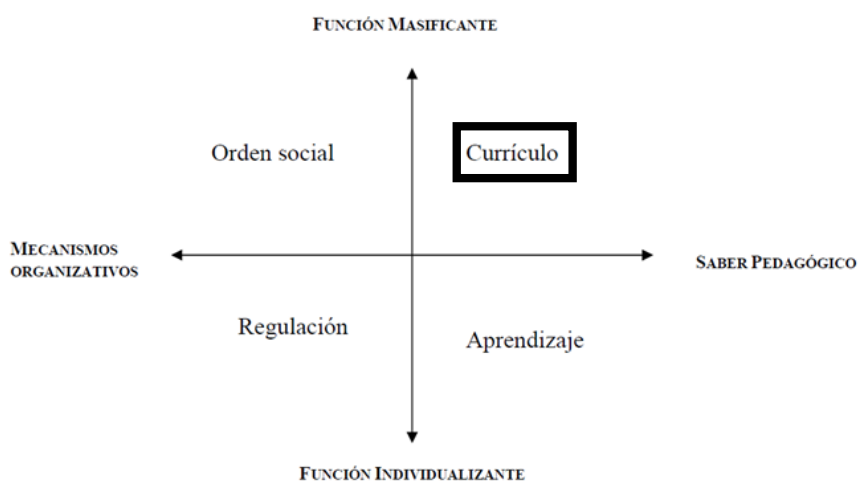


Gráfico 6

La pertinencia encontrada en el análisis de esta categoría para la investigación consiste, en que a través de ella se puede estudiar una interacción de gran importancia que se da en la escuela y que involucra a tres actores fundamentales en esta institución, esto con la intención de ver como interactúa la función masificante y el saber pedagógico, partiendo de que si la apuesta pedagógica es clara de parte de los maestros se daría un énfasis en los saberes específicos a enseñar, pero si no hay claridad sobre el

saber pedagógico la función masificante hará que la propuesta curricular se oriente hacia saberes generales, como lo indica SOCOLPE (2009).

Los actores antes mencionados son: el currículo, los estudiantes y los maestros, de gran importancia para las instituciones educativas, estos están constantemente interrelacionados, se complementan mutuamente y se construyen constantemente:

Relacionar el currículum escolar, los profesores y los alumnos, supone uno de los cruces temáticos más interesantes en el pensamiento educativo, no sólo porque pone en contacto tres componentes básicos del mismo, sino porque toca muy directamente la práctica educativa, siendo esencial considerar esta interacción para entenderla y poder cambiarla. El currículum es la partitura de la cultura escolar en contenidos y formas pedagógicas, y los profesores y los alumnos son los intérpretes que la desarrollan manifestando su estilo personal.(En: Cazares, 2008, pág. 1)

Desde esta categoría es importante analizar el enfoque que la institución le da al currículo y que va afectar directamente la práctica docente, puesto que

El currículum como un conjunto de experiencias vividas, donde se enfatiza el carácter dialéctico del proceso, no en lo que se debe hacer sino realmente cómo se hace y por qué se hace, donde la flexibilidad curricular condiciona la actuación del docente desde la perspectiva organizacional de las instituciones educativas.(En: Cazares, 2008, pág. 9)

Definir currículo implica establecer las relaciones efectivas que existen entre los actores para identificar las tensiones extendidas entre la función masificante y el eje del saber, es preciso señalar que los contenidos, saberes, prácticas pedagógicas y aprendizajes están atravesados por subjetividades que codifican el orden social y estimulan la aprehensión de prácticas que llevan consigo la capacidad de posicionarse frente a la realidad, lo que implicaría estudiar a fondo los elementos constitutivos del currículo frente a los estudiantes, maestros y en efecto el papel de la escuela en función de la formación de ciudadanos.

Desde la perspectiva de los teóricos críticos de la educación, el currículum representa mucho más que un programa de estudio, un texto escolar, o un resumen de un curso. “Más bien, representa la introducción a una forma particular de vida y sirve en

parte para preparar a los estudiantes para ocupar posiciones dominantes o subordinadas en la sociedad”(Mclaren, 1984, pág. 287). Desde esta perspectiva se analizó la situación de la escuela, teniendo en cuenta todos los actores que en ella intervienen.

Intervención Pedagógica

La Institución Educativa Departamental Pío XII¹⁵, a partir de 1998, inicia la diversificación de la Educación Media y se crean las modalidades “Técnico en administración y gestión empresarial” y “Técnico en informática y computación” además de la modalidad académica. Por iniciativa de la Secretaría de Educación de Cundinamarca se integra el 13 de enero de 2003 con escuelas del Municipio para ofrecer educación completa desde el grado cero hasta el undécimo de bachillerato con la denominación de Institución Educativa Departamental Pío XII.

Una nueva resolución de integración cambia el mapa educativo del Municipio de Pacho en el año 2005 quedando la Institución Educativa Departamental Pío XII (I.E.D. PÍO XII). Con la gestión del Rector Licenciado Luis Álvaro Romero Aponte y siendo Coordinadora fundadora del Programa la Licenciada Myriam Azucena Pérez, la opción CAFAM o educación para adultos en jornada dominical inicia labores con 60 estudiantes en la Escuela Kennedy en el año 2004. En el 2005 se traslada para la sede B del Colegio Pío XII, con una matrícula de 130 estudiantes. La primera promoción de bachilleres se gradúa en diciembre de 2006.

En ese sentido, y bajo las directrices del plan nacional educativo de este siglo¹⁶ el colegio Pío XII señala una serie de cambios definidos a partir de éstas directrices con lo que se genera una “inestabilidad” administrativa, es decir, la rectoría es relevada en

¹⁵ Cuenta con dos sedes; la sede B ubicada en la calle 10 No. 19 – 81 en la que están los grados de 6°,7°,8° y la sede A ubicada en la calle 7 No. 20 – 60 donde cursan estudiantes de grados 9°, 10° y 11°. Aunque por el plan integrador que promueve el Ministerio de Educación Nacional, ahora aparecen adscritas a esta institución las sedes de preescolar y básica primaria las cuales son en su zona urbana: Camilo Torres y La Palmita; y en su zona rural: Compera, La Moya, Betania, Las Lajas, Balconcitos, La Máquina y Gavián. La institución Pío XII tiene dos énfasis escolares; uno es de Informática y computación junto con Administración y Gestión Empresarial las cuales desarrollan los estudiantes de 10° y 11°. La jornada académica para las sedes de bachillerato es de 7:25 am a 2:00 pm pero esta jornada se extiende para los estudiantes de décimo y once debido a su énfasis hasta las 4:00 de la tarde, además el colegio tiene educación formal de adultos opción CAFAM los cuales estudian solo los días Domingos de 7:30 am a 5.30 pm.

¹⁶ Plan decenal de educación, y leyes que giran en torno a la diversificación de la educación media y proyectos técnicos, como la cooperación con el SENA.

varias ocasiones en menos de cinco años, teniendo en cuenta el crecimiento en la administración que se dio a partir de la unificación (extensión hacia el área rural y escuelas primarias) es pertinente analizar las implicaciones económicas y pedagógicas que tiene para la formación de estudiantes de éste colegio las dinámicas administrativas de este período, pues no es preciso concluir con seguridad cuál fue su causa ni es preciso ofrecer un diagnóstico respecto de esta situación.

Cruce de las categorías para el análisis institucional.

Teniendo en cuenta el desarrollo cronológico de la historia de la conformación de la Institución Educativa Departamental Pío XII, proponemos analizar diversos aspectos que nos permiten caracterizar el presente de la institución. La formación cultural y religiosa de Pacho se reproduce en la escuela a partir de la herencia conservadora que cimienta la religión como bastión de la formación moral y ética de los estudiantes. Aún después de la hegemonía conservadora (1930) los valores formativos se mantuvieron en los pueblos y regiones¹⁷, especialmente en Pacho, pues allí vemos que la formación, levantamiento, fundación y operación de las escuelas corrían por cuenta de los párrocos, la iglesia se mantuvo tan fuerte simbólica y físicamente en las instituciones que fundamentaron un legado que se mantiene hoy en la institución Pío XII. A medida que avanzó el tiempo, se transformaron las figuraciones específicas del catolicismo dentro de las instituciones y pasaron a ser patrimonio moral de la formación de la institución, aún se conservan imágenes y pinturas alusivas a ese pasado eminentemente católico, pero en general la comunidad educativa no proviene de diócesis o se reglamenta su inclusión, de manera tal que siguiendo los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación de Cundinamarca, se mantienen de manera simbólica los postulados y propósitos de la escuela de aquél entonces, valores ciudadanos, honradez, respeto, nobleza y patriotismo.

Construcción de las tensiones en el marco del trabajo etnográfico.

Al haber abordado la conceptualización de las categorías se consideraron pertinentes para la caracterización analítica de la Institución Educativa Departamental Pío XII, se efectuó su relación directa con el trabajo de campo realizado mediante

¹⁷ Es pertinente analizar la situación general de la pedagogía después de la hegemonía conservadora, para lo cual se recomienda revisar el movimiento pedagógico y su libro sobre la pedagogía en el siglo XX.

etnografía durante tres meses consecutivos. Para establecer el análisis teórico práctico se tuvo en cuenta la posición conceptual asumida, además, el análisis establecido por SOCOLPE (2009), que sirve como herramienta para poder organizar el marco de las tensiones existentes en la escuela y ubicarlas en la caracterización del colegio Pio XII.

En principio, se estableció la importancia de definir el eje del saber en función de las tensiones que generan las demás categorías y el contexto particular del colegio. Para efectuar este proceso, se analizaron los diarios de campo obtenidos del trabajo etnográfico; en efecto el saber pedagógico “cumple con el papel de establecer los objetos, procedimientos, métodos, técnicas y condiciones para la enseñanza y el aprendizaje”(SOCOLPE, 2009).

Identidad y División del trabajo

“La manera como cada escuela se ubica frente a esa división social del trabajo depende de la relación entre dos polos tensionales: la función masificante y las condiciones globales”(SOCOLPE, 2009) .Dentro del marco sociocultural de la escuela, la identidad surge de la tensión entre las condiciones globales y la función individualizante como se expone en la conceptualización previa al análisis. Para este caso, y asumiendo la ampliación de ésta categoría se intenta ir más allá de lo planteado por Socolpe (2009), la razón que encontramos se cimenta alrededor de la concepción histórica de la cultura e identidad que tiene una comunidad, pues es evidente que se refleja en la experiencia y la relación cotidiana de los sujetos desde todos sus aspectos y que no se presume de estos factores como algo aislado. En esencia, la estructura con la que queremos abordar esta categoría es amplia, por lo cual se debe tener en cuenta la situación en la que se encuentra la escuela en cuanto a formación de identidades en el colegio Pío XII, en donde convergen jóvenes de diferentes veredas, costumbres, familias, situaciones socioeconómicas concretas en relación con el campo. Por tanto en la escuela encontramos un “perfil” identitario de la institución hacia el estudiantado con el fin de establecer relaciones horizontales con la historia de la institución, sosteniendo la herencia cultural de la procedencia clerical del colegio Pío XII, esto no implica establecer que los estudiantes desconozcan esta historia, que converge con la de sus familias, implica que su identidad está ligada a unas lógicas más amplias y no solamente a las del orden moral e ideológico, esto define claramente la tensión, al querer mantener la perspectiva moral y tradicional y, al mismo tiempo pensar en el ciudadano cosmopolita e íntegro en el marco de la globalización.

En ese sentido, identificamos las condiciones globales relacionadas con la cultura establecida en la cotidianidad de la institución, es decir, los valores ciudadanos y la reproducción de los valores católicos. Esto frente a la identidad de los estudiantes y sus afinidades ideológico-culturales, las cuales fueron difíciles de identificar debido a que en todo momento se profesan los valores morales y religiosos en el aula, como podemos ver en esta clase:

La clase comienza con los niños de pie saludando a la profesora, quien dice “buenos días se sientan los decentes” varios jóvenes llegan tarde y la profesora les pide una nota de coordinación para poder ingresar y cierra la puerta. Ahora se reúnen en grupos de seis personas para trabajar, la profesora explica que cada grupo va a hacer un trabajo diferente basado en una exposición con los siguientes tópicos: -en busca de mi propia identidad – ser persona es lo más importante – el comercio de los sentimientos – la comunidad me brinda la oportunidad para cultivar mis sentimientos – los mass media manipulan mis sentimientos y el valor de la honestidad. Los muchachos hablan, mientras tanto la profesora explica la dinámica que también puede ser individual, la maestra escribe en el tablero los parámetros del trabajo (objetivos, fin del tema, en donde lo aplicarán, como lo fomentarán, representación y debate) como ejemplo regulador la profesora pone el del aborto, poniendo como finalidad “concientizar a los jóvenes para que no cometan este error” “no debe cometerse este pecado” la profesora pide a los estudiantes que le digan los temas que escogieron, los grupos hablan del tema que quieren o hablan de temas dispersos, juegan con bon boom bumes. En este momento entran cuatro muchachos a recoger papeles y los botan a la basura y la profesora les dice “hagan el trabajo”, ellos escriben en los cuadernos lo que deben hacer mientras los demás hablan con sus compañeros. Unos temas que son de interés son: el aborto, la honestidad, la droga, el respeto, el alcoholismo. (Diario de campo, 25 de septiembre, 2013)

La identidad se encuentra ampliamente demarcada por los aspectos morales, motivada por el momento histórico que se vive y sus intenciones globalizantes, la experiencia de los estudiantes se define a partir de sus contextos, prácticas y ambiciones, las características de la escuela no permiten observar con claridad el foco de éstas experiencias lo cual nos lleva a establecer la tensión existente entre las

pretensiones institucionales, el andamiaje pedagógico y el contexto de los estudiantes en todos sus ámbitos. Al señalar esta categoría como “en tensión” sugerimos comparar este esquema formativo a las pretensiones establecidas en el marco de la división del trabajo y el orden social, puesto que estas categorías también se relacionan con la formación cultural¹⁸, pues, uno de los aspectos que interviene y potencia las condiciones globales es el uso continuo del celular en el aula, éste dispositivo interrumpe clases y permite el ingreso del mercado cultural al aula (música, lenguaje, etc.) lo cual distorsiona aún más la función individualizante y permea la práctica pedagógica debido al uso permanente del celular por parte de los estudiantes, es decir, aleja al estudiante del aula (en el sentido intelectual-académico) y lo convierte en un receptor del mercado y la globalización, por lo cual se debe enunciar el debate de los usos que se le deben dar a los dispositivos tecnológicos en el aula en función de garantizar su ejecución y la formación de sujetos preparados para manejarlos.

Tiene que analizarse su uso en el marco de la formación de los sujetos, pues es riesgoso establecer un elogio acrítico a la tecnología porque esto puede desorientar las perspectivas pedagógicas de la educación, puede incluso distorsionar las necesidades de los estudiantes como se ve en el análisis de las demás categorías, para el caso de la identidad, ésta se suscribe en el marco del mercado, permitiendo la intervención de la globalización:

El profesor habla a sus estudiantes de la previa entrega de boletines, dice que los padres se sorprendieron de mal rendimiento de ellos, también dice “todos los días haciendo las mismas observaciones” “ya hay gente perdiendo el año” “el rendimiento académico es lamentable”. Los jóvenes escuchan lo que les dice su profesor, ahora les dice que son desordenados, que están prohibidos los celulares y los audífonos y los siguen utilizando. “la grosería y la patanería es evidente en todo el colegio” (Diario de campo, 26 de septiembre, 2013).

Como vemos, la institución entiende que el uso de estos artefactos puede distorsionar la clase y que además de eso genera distracción y desinterés en los estudiantes, pero no existe como en otras situaciones el control que evite la irrupción permanente de este dispositivo en la clase:

¹⁸El para qué y por qué estudiar desde el aspecto de las necesidades históricas de una comunidad.

El celular se encuentra en la clase, en varios grupos ése es el foco de atención, viendo fotos, escuchando música, como un grupo de tres niños que se encuentran escuchando reggaetón mientras charlan y buscan palabras en un diccionario de inglés (Diario de campo, 13 de septiembre, 2013).

El maestro debe encontrar una solución a ésta situación, de lo contrario, el foco de atención será en todo momento este tipo de elementos, conociendo el avance de la tecnología no se pueden ignorar sus utilidades pedagógicas, pero mientras el maestro no asuma este fenómeno de manera generalizada los dispositivos van a quebrantar cualquier relación con el saber pedagógico y se seguirá con la adulación hacia la tecnología, sin comprender sus usos y degenerando las perspectivas transformativas de la sociedad, puesto que el estudiante se sumerge en submundos (irrealidades) llenos de estereotipos, idealizaciones y falsedades. En ese sentido, la experiencia de los estudiantes, en relación a su cotidianidad como parte de un pueblo, se orienta entre la relación con el campo y a su vez, con los procesos de urbanización, pues la intromisión del mercado global en las dinámicas de los jóvenes y del pueblo en general, fortalecen los imaginarios de progreso y avance social que no se pueden identificar plenamente en las distinciones cotidianas que hacen los estudiantes alrededor de su posición en la sociedad, lo único verificable fue la intervención de las novedosas tecnologías para torpedear los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La situación que articula la enseñanza, la tecnología y el ser social en la institución, promueve una construcción del individuo confusa, dado que lo que se observó fue que por un lado, los estudiantes pretendían continuar con sus estudios, salir de la ciudad si era necesario y además comprendían la difícil situación agrícola que vivía el municipio, lo paradójico del asunto, es que si bien los maestros y el colegio mostraban preocupación por el futuro de los estudiantes, las clases y la configuración subjetiva e identitaria de los estudiantes se cifraba exclusivamente en generar un refuerzo moral en la consciencia de los estudiantes, lo que explica de manera clara que en términos de clase social, los estudiantes confunden su construcción como sujetos dentro de una sociedad con la posibilidad de “tener tecnología” y acceder a ella, lo que limita su capacidad para cuestionar la realidad que viven, además de que se encuentran relacionados los imaginarios y experiencias de campesinos y “nuevos ciudadanos”, es decir, por un lado, había estudiantes que vivían en las veredas, lo que les permitía diferenciar la relación entre campo y ciudad, teniendo como base su relación con el

campo, por otro lado, los que vivían en el casco urbano “percibían” un ambiente modernizado en donde las dinámicas del mercado habían cambiado y esto era suficiente para asumir que Pacho era una ciudad como tal.

En ese sentido, la configuración identitaria en términos de la clase social, sugiere una explicación alrededor de la articulación con los procesos de urbanización, que si bien modernizan algunas de las prácticas de los habitantes pachunos, no se encuentran relacionados de manera directa con las dinámicas del trabajo y la educación, es decir, se movilizan imaginarios del capitalismo en el aspecto ideológico, mas no hay cambios estructurales en la definición de la experiencia que suscita la connotación del ser social en el capitalismo, pues es necesario recordar la relación que existe entre el ser social y la conciencia, además de que cuando se movilizan imaginarios desde lo puramente ideológico, se recae en una dinámica estática que es proclive a señalar un estancamiento progresivo de las dinámicas del pueblo, puesto que en ese orden de ideas los jóvenes se sentirán “conformes” con esa forma de vida, limitando su existencia a las lógicas del mercado, por supuesto, este proceso no tiene culpabilidad en la construcción identitaria de la escuela, más bien es la resultante de combinar la ideología capitalista a las reflexiones del orden moral, lo cual implica que el ser que vive y se manifiesta cotidianamente en los jóvenes pachunos dista radicalmente del mundo que idealizan en sus mentes y gracias a la tecnología, por ello es preciso recordar que “No es la conciencia de los hombres la que determina su ser, sino, por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia” (Marx K. , 1989, pág. 8). Obsérvese entonces como la escuela construye una idea de sujeto que se origina a partir de los supuestos del capitalismo y el consumo, lo cual articula las condiciones en que la división social del trabajo se manifiesta gracias a la construcción de la identidad alrededor del sujeto contemporáneo cosmopolita, sin tener en cuenta la realidad social que viven los estudiantes y sus familias para mantener sus condiciones de existencia, en conclusión, las características hegemónicas de este momento histórico son protagónicas en el marco de la construcción de subjetividades en la escuela, lo que indica que las condiciones globales determinan el horizonte constitutivo de la identidad de los estudiantes.

Orden social y Tipo de ciudadanía:

“Al integrar individuos en un orden social determinado, la escuela promueve, a su vez, tipos de ciudadanía que varían de acuerdo con el momento histórico” (SOCOLPE, 2009). Entre la tensión que se genera de los mecanismos organizativos o

disciplinarios y la función masificante nace la categoría de orden social, la cual analizada desde la escuela la podemos reflejar en dispositivos de control que asume la escuela respondiendo a lógicas ya establecidas que implementa en su diario desarrollo educativo para tener una coacción de los estudiantes cuando hacen algo que va en contra de los lineamientos de comportamiento que la escuela ha establecido previamente, tales dispositivos son el observador, las cámaras de vigilancia, el llamado a lista, la citación a padres, el condicionamiento al comportamiento por medio de la nota y el grito autoritario para ejercer control.

El observador es utilizado tanto por maestros como por directivos en diferentes ocasiones, como lo ilustraremos a continuación por medio de la observación que realizamos en el aula de clase y también en otros espacios de la institución, como ocurrieron en estas ocasiones.

- 1. El coordinador interrumpe la clase para cobrar a un estudiante el Jean Day que equivale a \$500 éste se niega a pagar porque tiene su uniforme normal que previamente se había cambiado, los demás lo apoyan para evitar el pago con lo que el coordinador percibe insultos y falta de respeto y se lleva a dos jóvenes para anotarlos en el observador. (Diario de campo 13 de septiembre, 2013).*
- 2. El coordinador pasa por los corredores del colegio llamando la atención a quien no esté en el salón o a quien ande corriendo por ahí diciéndoles siempre que los va a notar en el observador (Diario de campo 13 de septiembre, 2013).*
- 3. la profesora nos habla insistentemente de la disciplina mientras un joven dice algo que hace reír a los demás, con lo que la profesora dice “es una falta de respeto con los profesionales que están acá” “a ese estudiante hay que hacerle una observación” (Diario de campo 26 de septiembre, 2013).*

De esta forma se observa cómo el observador es utilizado para llevar un proceso registrado de los castigos que les aplican a los estudiantes y como un medio para controlar al estudiante, para que este responda a un prototipo de sujeto que la institución ha diseñado, pero desde el análisis realizado vemos que como el observador no responden a los propósitos deseados, pues el estudiante no solo se constituye dentro de la escuela, hay otras condiciones y otros espacios que lo están construyendo

continuamente, y esto implica que el estudiante se movilice bajo los supuestos de la ley y no encuentre sentido a estar siendo regulado constantemente, creando en los jóvenes mecanismos de resistencia para no responder a esas lógicas en las que la escuela se encuentra.

Otro mecanismo de control es el de la lista de asistencia, aplicada algunas veces por los maestros y otras por los monitores, estos están pendientes en cada clase de quienes faltan y de saber porque fallan además de poner puntos sean positivos o negativos a sus compañeros de acuerdo con lo que los profesores les indique: *“la profesora nos explica sobre los monitores de clase, hay un estudiante que les pone puntos negativos por la indisciplina, ya que a los profesores les queda pesado estar pendiente de todos”* (Diario de campo 26 de septiembre, 2013). Todos estos aspectos están interrelacionados el llamado de atención por comportamientos y la intimidación a los estudiantes diciéndoles que llamaran a sus padres, o si no con la nota de las materias si no hacen lo que se les pide o si se comportan de forma “inadecuada” como se observa en los casos anteriormente expuestos cuando citamos los diarios.

Frente a esta categoría no podemos afirmar que uno de los ejes de tensión predomina sobre el otro, pues se observa que por un lado los mecanismos organizativos son muy fuertes en esta institución pero no dejan de lado la función masificante respondiendo a unas lógicas globales materializadas en la educación para el trabajo, como lo plantea la institución con su vinculación con el SENA para los estudiantes de grado décimo y once.

Currículo

Frente a la categoría de currículo, se ve reflejada claramente el sentido que toma articular las categorías previas, pues aquí se evidencia de forma más clara su relación en el marco de la realidad de la escuela. Así pues, vemos reflejado el saber pedagógico dentro de la institución en el trabajo de los maestros y de las relaciones entre los estudiantes, los procedimientos, métodos y técnicas que son parte del eje del saber produce las demás categorías, en cuanto a currículo observamos la conexión existente entre los requerimientos del colegio y la apropiación pedagógica del maestro (eje del saber), las decisiones de tipo pedagógico que toma el maestro cuando los estudiantes no responden de acuerdo a lo planeado en la aplicación del currículo y los objetivos del colegio frente a la formación de sus estudiantes. Para el caso específico del colegio Pio

XII se observaron las clases de los estudiantes de varios grados, en ellas se encontraron ciertas dinámicas que permiten problematizar la tensión entre la función masificante y el saber pedagógico:

Cuatro estudiantes llegan tarde a clase y la profesora pregunta “¿dónde estaban?” Y le contestan: en el baño profe, ahora la clase comienza preguntando ¿qué es disyunción y conjunción? Enseguida la profesora pregunta ¿Quién hizo la tarea? Un joven responde que la hizo y cuando la profesora se acerca y ve el cuaderno éste se ríe y lo niega; otro niño dice “teacher es que se me olvido”, la profesora dice: mañana hay evaluación de lógica, a lo que varios muchachos responden “huy no profe” y también avisa que recogerá el calendario matemático el tres de octubre, y un estudiante le dice a otro “Manuel me lo hace y le pago las cinco Lukas” al ver la profesora que muchos de ellos no hicieron la tarea les pregunta ¿porque no la hicieron? Y un niño dice “las compañías lo incitan a uno a no hacer nada y a capar clase y uno como les dice que no profe”. (Diario de campo, 25 de septiembre, 2013)

El maestro, para afrontar este tipo de situaciones (inasistencia, resistencia a la entrega de trabajos, etc.) recurre a establecer dispositivos de control más fuertes, o en su defecto a modificar la estrategia pedagógica que utiliza con un grupo específico de estudiantes, de esta manera se materializa la tensión existente entre la función masificante y el saber pedagógico (ver gráfico 1) que deriva en la apropiación del currículo para establecer el camino que determine la relación enseñanza-aprendizaje, pues bien, de ser muy fuerte el control es evidente que se debilitarán los recursos pedagógicos y se dará paso a disponer de los dispositivos disciplinarios (función masificante) como sucedió en otra clase:

La profesora después de notar el desinterés de los estudiantes hacia la clase, les recalca que nunca le hacen los trabajos y a ella le toca ir a buscarlos porque capan clase, les pregunta ¿por qué no estudian? Y ellos contestan que es por la pereza. Cambia la temática preguntándoles que son los cuantificadores, peros los estudiantes siguen distraídos, la profesora les llama la atención y hace énfasis en un joven, al que le dice que ella lo está dejando entrar a su clase después de que ningún otro lo dejaba ingresar. La profesora les dice a los muchachos, copien lo que les dicto. Yo nunca les dicto, ahora les voy a calificar

eso, una niña le contesta que siempre dice lo mismo (riéndose), la profesora nos dice, toca o si no, no copian, la profesora detiene su clase normal, se me acerca y me dice que son los más viejos de los grupos de sexto, que tienen entre catorce, quince y dieciséis años. La mayoría son repitentes y por ello el grupo es más pesado (diario de campo, 25 de septiembre, 2013).

Se puede observar la complejidad establecida por ésta tensión y sus implicaciones directas en las estrategias pedagógico-disciplinarias que asumen los maestros. Existe pues, una interpretación diversa de las facultades del saber pedagógico o de los mecanismos organizativos frente a la práctica pedagógica, también se observaron apropiaciones distintas que se acercan más a la relación currículo-saber pedagógico como en esta ocasión:

La profesora inicia la clase preguntando a los estudiantes las dudas que tienen. Uno de ellos, pide hacer un repaso, a lo que los demás responden de la misma manera “hagamos más ejemplos” dicen. Ahora hacen un ejercicio en donde la profesora les pide que organicen sus ideas “es como cuando arreglo mi closet” dice y pide a sus estudiantes orden y van haciendo las operaciones entre todos. “el beneficio es para mí, o ¿para quién es?”, si no hacen silencio no podemos seguir, ¿qué vamos a hacer como grupo? Después de graficar la profesora pide traer papel milimetrado, pide que escriban el ejercicio que acaba de hacer en el tablero. (Diario de campo, 2 de octubre, 2013).

Aquí, en gran medida hay una relación directa con los estudiantes, asume el comportamiento como una acción de grupo, del cual forma parte la profesora, no individualiza la disciplina y hace contacto con los jóvenes mediante el diálogo evitando los dispositivos de control como sucedió durante la clase de álgebra:

Voy a escribir un ejercicio y voy a pasar al azar a cualquiera “¿alguien desea pasar antes de la dedocracia?” es para que no se asusten ni nada, no vamos a pasar con esto (cuaderno) lo que yo quiero saber es si se aprendieron el proceso. Una niña pasa y los demás le dicen “le está quedando mal” “así no es” ella responde “no me hablen que me confunden” y la profesora pide a los jóvenes que hablen de manera ordenada y sin señalar a su compañera, terminado el ejercicio la profesora le explica a un muchacho que le dice que aún no ha entendido. Varios se reúnen para escuchar a la profesora alrededor

de un puesto y les dice a otros niños: “esperen ya va”, y pasa hacia otro grupo. Después pide a los estudiantes que se organicen hacia adelante “observen acá Germán, David” “respeto la clase” “no chatee por el celular” “¿yo chateando por un celular?” le dice. Comienza a explicar y los niños escuchan (algunos hablan), pide a la profesora corregir una operación que está mal, la profesora se confunde y después puede corregir, lo que agradece a los estudiantes. Continúa con la explicación haciendo pausas para decir “¿alguno tiene una pregunta?” los estudiantes dicen “no” y la profesora continua, suena el timbre y la profesora pide que esperen cuando termina la explicación dice “ahora sí” y los jóvenes corren las sillas hacia atrás y salen del salón. (Diario de campo, 02 de octubre, 2013).

Otro de los aspectos a tener en cuenta es la consolidación del texto guía como eje planificador de la apropiación de las sesiones del maestro y como regulador potencial de la evaluación, siendo explícita en la calificación de cuadernos y en el alejamiento pedagógico hacia los estudiantes, pues el maestro se remite a utilizar dispositivos de control y regulación, en donde la guía implica una relación lineal con los estudiantes, una relación de tipo “revisorista” y allí se encuentran las respuestas a los talleres y en muchos casos lo que existe es el traslado de información de un lugar a otro (guía-cuaderno) lo que no permite la problematización ni la aprehensión de los temas propuestos en el currículo, como en este caso en donde se manifiesta una resistencia al traslado acrítico de información el cual los estudiantes cuestionan como se puede observar en esta clase:

Los niños manifiestan inquietudes acerca del trabajo e infieren que esas copias no son concluyentes o no determinan ningún camino para solucionar las preguntas, “Una joven le dice al profesor que el texto no concluye nada, le dice “léalo profe, este texto no concluye nada” “yo ya lo leí” dice el profesor “por eso, dígame cual es la conclusión mire ahí no dice nada” después de hablar con ella el profesor le responde y la joven se dispone a continuar el trabajo”. (Diario de campo, 26 de septiembre, 2013).

Durante varias sesiones se observó un interés por parte de algunos maestros por motivar a sus estudiantes a la participación activa, escuchar y preguntar durante la clase, lo cual nos impide generalizar en el uso total del texto guía, el estímulo para la participación de los jóvenes deja entrever la metodología utilizada por la profesora, pues

los estudiantes participaron, lo cual evidencia que existen condiciones para la participación, además involucra a los demás jóvenes cambiando la dinámica de la clase, así puede personalizar la actividad:

La profesora comienza a explicarles el tema con un nuevo ejercicio, cuando termina les vuelve a preguntar “¿todo quedó claro?” y les contestan “sí”, suena el timbre a las 10:30 am les dice que organicen el salón y algunos niños salen corriendo, otros se acercan a hablar con la profesora y el salón queda desorganizado. (Diario de campo, 02 de octubre, 2013)

Vemos entonces, la manifestación de la tensión y cómo los maestros la codifican y se posicionan frente a ésta, generando diferentes relaciones con los estudiantes e interpretando los estándares del colegio para su disposición catedrática. El currículo se relaciona con las demás disposiciones institucionales y globales, lo que corresponde a situar las relaciones curriculares con los componentes organizativos y culturales en la escuela:

La profesora llega e inmediatamente se realiza una oración, después de esta les deja un taller a los muchachos en donde se necesita salir del salón. Los estudiantes salen a una zona verde rectangular y un patio con una casa, hay jóvenes de otro curso que están en educación física haciendo abdominales, los niños de sexto (605) se encuentran por todo el patio (cemento, zona verde) desarrollando el taller con el cuaderno y un diccionario en la mano. En la zona podemos ver una cámara de vigilancia proyectada en su mayor parte hacia la zona verde, los jóvenes observan lo que hay a su alrededor, lo buscan en el diccionario, lo escriben correctamente y buscan más palabras, los estudiantes preguntan a la profesora cuántas palabras son; “mínimo cinco” responde. Hay muchachos que juegan y patean un balón cuando la profesora no está presente, además de las palabras la profesora les indica que deben hacer un cuento que contenga las palabras que encontraron. Un grupo de niñas preguntan a la profesora “de cuánto el texto” una de ellas regresa al grupo y dice “listo es de media hoja”, cada vez que los niños preguntan acerca de la ortografía la profesora contesta “¿para qué está el diccionario?”, “dónde lleva tilde árbol profe” “en su diccionario” responde. (Diario de campo, 26 de septiembre, 2013).

Éstas relaciones nos llevan a entender de una manera dinámica el análisis conceptual, pues no es posible comprender las tensiones en la escuela de una manera separada, fragmentada, las relaciones son evidentes en todo momento y hay que observarlas con la suficiente cautela para poder profundizar y establecer su complejidad con rigurosidad y lo más cercano posible a la realidad, obsérvese analizar la categoría currículo implica tener en cuenta otros aspectos analíticos dentro del aula de clase, pues allí se encuentran códigos y formas de control que determinan todo el andamiaje del currículo inmerso en la práctica pedagógica. Es por esto que es poco apropiado fragmentar demasiado el análisis de las categorías frente a la institución, pues entendemos que el currículo “Representa la introducción a una forma particular de vida y sirve en parte para preparar a los estudiantes para ocupar posiciones dominantes o subordinadas en la sociedad”(McLaren, 1984, pág. 287). En estas circunstancias se observa que prima la función masificante sobre el saber pedagógico, dado que se naturaliza la regulación y la orientación hacia saberes generales, debilitando el saber pedagógico y conduciendo estas dinámicas hacia las condiciones globales.

A partir de esta minuciosa caracterización y análisis de la escuela como lugar de tensión, se definen ahora los aspectos teóricos, metodológicos y conceptuales que relacionan y continúan nuestra intervención en la escuela, pues hasta aquí lo que se hizo fue definir el ámbito tensional de la escuela, cuyo resultado nos arrojó las dinámicas en las que debíamos realizar nuestra intervención en el aula y posteriormente en la comunidad, por ello, el trabajo de análisis y caracterización nos permitieron elaborar la propuesta que le daría el margen riguroso y crítico a la reflexión pedagógica y a la reconstrucción histórica.

METODOLOGÍA Y APROPIACIÓN CONCEPTUAL

Para tener una visión periférica del cuerpo conceptual de este trabajo abarcamos dos perspectivas, por un lado las condiciones históricas y por el otro la historia oral. Para la construcción de las condiciones históricas y el desarrollo del texto histórico de Pacho, establecimos como eje articulador al materialismo histórico, que posibilita dialogar con las pretensiones de la historia oral, en el marco de la historia desde abajo y reivindicar las voces de la gente común. Y con la historia oral buscamos el contacto académico e intelectual de los estudiantes con su realidad histórica, con el fin de que éstos se asuman como sujetos históricos y a su vez generen procesos de pensamiento histórico. Con el fin de analizar las diferentes posturas que se han desarrollado sobre

estos términos, consideramos importante conocerlas para asumir una posición frente a la utilización de éstas en nuestro trabajo investigativo, y en especial en la búsqueda de respuestas de nuestra pregunta problema. En esencia, lo que se busca es entablar el camino efectivo que posibilite la reconstrucción de las condiciones históricas a partir de la historia oral y trabajando en conjunto con los estudiantes. En ese sentido, se define ¿Qué entendemos por condiciones históricas?, para luego asumir los elementos que se toman de la historia oral como eje articulador del trabajo realizado en el aula y generador metodológico de la intervención en el municipio. En resumen: la construcción de las condiciones históricas se hace desde una perspectiva marxista con categorías específicas, pero esa construcción desde la oralidad está demarcada por los testimonios recogidos de las personas que entrevistaron los estudiantes y nosotros, lo que permitirá clasificar, cruzar y comparar fuentes para la generación del escrito. Esto implica tener claro el panorama de la historia oral como agente principal de esta propuesta.

Este trabajo tiene como eje fundamental el uso pedagógico y disciplinar de la historia oral y sus diversas implicaciones de orden social y político, de esta manera la reconstrucción de la historia de Pacho a partir de la historia oral, tiene un elemento analítico adicional: Estudiar las condiciones históricas. Este proceso es pertinente en la medida en que entendemos la importancia de la enseñanza de la historia, así trabajamos de manera articulada y conjunta con estudiantes de grado 10° de la IED Pío XII de Pacho y asumimos conceptualmente a la historia desde una perspectiva específica, pues no separamos su enseñanza en el componente disciplinar y el componente pedagógico sino lo combinamos y por lo tanto está directamente relacionado con nuestro papel en la historia misma, de aquí nace la importancia de conceptualizar el componente de las condiciones históricas y su relación con esta propuesta de trabajo.

1. Causalidad histórica, contexto y condiciones históricas.

Enunciaremos diversas perspectivas historiográficas que han definido lo que se ha entendido de manera implícita y explícita como condiciones históricas. En el ámbito de la investigación histórica existen una serie de parámetros que permiten establecer una rigurosidad metodológica y conceptual, con el fin de desarrollar programas tanto disciplinares como pedagógicos. Siendo así examinaremos tres corrientes, las cuales giran en torno a la historia universal (o positivista), la historia oficial (nacional) y la

historia crítica (articulación de la interpretación para la transformación), no nos centramos en las formas de producir historiografía de éstas corrientes, asumimos la posición metodológica para apropiarnos de los elementos que se conjugan alrededor de un hecho histórico en función de construir la historia.

Frente a un hecho histórico se manifiestan diversas formas de comprender e interpretar la realidad, que pueden ser vistas en el marco de la interacción social, el poder político, y sus implicaciones socio-culturales y económicas, por ende la construcción de las condiciones históricas de un algo concreto (para este caso Pacho, Cundinamarca) implica entretelar unas dinámicas específicas que responden concretamente a un proyecto nación, a una forma de producción y además de ello a una serie de particularidades culturales que nos permiten hablar de la realidad como proceso social, en ese sentido es pertinente integrar estos elementos y ubicarlos en función del análisis histórico en la medida en que exista un acercamiento metodológico en la construcción de un proceso social, de un hecho histórico. Por ende, alrededor de la construcción científica de la historia, se han dado diversos debates epistemológicos que van desde asumir la realidad social como una cosa (positivismo) a asumirla desde su concepción cambiante y con tendencia a ser transformada por la sociedad afectada, veamos rápidamente entonces cuales han sido las principales discusiones alrededor del “hacer historia”.

1.1 Historia Universal

En ese sentido, la perspectiva de la historia universal data de la narración específica y concreta de un hecho, en síntesis “historiar es narrar las cosas como efectivamente sucedieron y otras cosas semejantes” (Aróstegui, 1995, pág. 12). En el marco de la aparición del hombre que se fue articulando con la construcción de la sociedad y posteriormente de hechos relevantes, como “hechos que merecen ser recordados por la humanidad”, de ésta manera el estudio de las condiciones históricas queda relegado a la linealidad de la historia (hacia adelante y sin retroceso ni repeticiones), en donde se da reconocimiento a las “grandes civilizaciones” es decir, eventos en los que los protagonistas eran héroes o villanos, grandes o pequeños, sucesos mundiales con personajes característicos, únicos y particulares "La historia mundial es el progreso de la conciencia hacia la libertad "(Hegel, S/F). En resumen, encontrar lo universal en el hecho histórico, “Debemos buscar en la Historia un fin universal, el fin

último del mundo, no un fin particular del espíritu subjetivo del ánimo y debemos aprenderlo por la razón.

La Historia Universal ha transcurrido racionalmente y el espíritu universal es la sustancia de la Historia”(Hegel, S/F). Se parte entonces de una idea racional de los pueblos en la que la libertad circunda entre el espíritu y la razón, la conciencia de los pueblos suscita su progreso, su grado de organización. Aquí las condiciones históricas son referidas desde la grandilocuencia del hecho, su impacto, por ello se habla de la “conciencia primitiva” de Oriente o de “los pueblos sin historia”.

1.2 La historia en la configuración de la nación

Alrededor de lo que señalamos como “historia oficial o nacional¹⁹” se tiene una dinámica cambiante con respecto de la situación anterior, mientras que en el positivismo la intención era contar las cosas como “verdaderamente” sucedían, ahora la preocupación por hacer historia se pregunta por ¿Cómo se logró establecer nuestro territorio? Y ¿Cómo generar relaciones de identidad entre todos los habitantes de esta joven nación? Para este caso es importante establecer la relación y la necesidad que nace alrededor de los Estados de configurar una historia propia, a partir de construcciones políticas y económicas principalmente, “Lo que importa en la narración histórica no son los acontecimientos en sí mismos. Se debe hablar de procesos, de los cambios que vinieron con dicho acontecimiento, de sus efectos”(Braudel, 2009).

Se tiene una dinámica generativa de lo nacional, con héroes patriotas, políticos, militares y acontecimientos puntuales, cortos. El sentido es generar una visión general de la conformación de la nación, interpretar el fenómeno nacional (independencia) sin articular todos los factores, antecedentes y la población, “La historia oficial se manifiesta en muy diversos referentes: estatuas, discursos políticos, topónimos, museos, libros de texto, medios masivos de comunicación, libros de divulgación histórica y en ciertos trabajos de la historiografía profesional” (Crespo, 2009, pág. 5).

Ésta perspectiva se centra en los personajes, en vez de multitudes, comunidades o clases. La situación política de los actores (protagonistas) y las implicaciones generadas a partir de sus acciones son las que gravitan alrededor de ésta concepción, que se deriva y se relaciona un poco con el re-interpretar el pasado en función de

¹⁹ Apropiación de los Estados Nación para producir identidad interna y general.

establecer lazos políticos identitarios y unitarios entre toda una población, éste punto nos sirve para establecer que las condiciones históricas hacen referencia a “quiénes”, es decir, aquí se limita la interpretación a las figuras representativas, más que al contexto general o los antecedentes, lo que tiene que ver con lo que se conoció como revisionismo, en donde se hacía una nueva configuración de la manera de leer la historia en función de lograr puentes de comunicación entre el pasado y el presente con la finalidad de comprender, divulgar y sustentar una idea de nación, para que se generaran conexiones directas con el presente.

Por ello se dice que ésta dinámica estuvo mediada por construir un ambiente académico que promulgara las “verdades” de la nación, permitiendo a estos académicos consagrados recordar con objetividad la historia nacional, por ello su relación con el ámbito positivista de la historia, con la diferencia de que ahora existe un interés político particular y es el de generar relaciones de identidad y pertenencia a la patria a través de “personajes imprescindibles” sin hablar de la participación activa de los grupos sociales o de gente común, ejemplo de ello es la poca o nula relación de los comuneros y la independencia en la historia oficial de Colombia.

1.3 Historia social e historia desde abajo

En el contexto de la historia crítica debemos señalar en primer lugar que se define en el sentido de la historia social, la que ocupan: el trabajo de Marx y la escuela de los anales²⁰ principalmente, y reflejado en “Los estudios y reflexiones de George Rudé, Eric Hobsbawm, E. P. Thompson y Raphael Samuel contribuyeron a la creación de la perspectiva de “historia desde abajo”, centrada en las visiones, las experiencias, las acciones y la lucha de las clases populares” (Torres Carrillo, 2014, pág. 26). Entre los aportes más significativos de la escuela de Annales está el darle una significación científica a la investigación histórica, retomando el trabajo de Marx y relacionándolo con la metodología científica de investigación, como vemos:

Entre los años treinta y ochenta de este siglo la historiografía ha realizado espectaculares y decisivos avances en su perfeccionamiento como disciplina (...) Esos progresos aportaron la renovación introducida en los métodos y los temas

²⁰ Fundada por Marc Bloch y Lucien Febvre en 1929.

por la historia cuantitativa y cuantificada, mucho más importante de lo que han dicho bastantes de sus críticos tardíos.(Aróstegui, 1995, pág. 26)

Ello en términos de dejar de lado el aspecto puramente descriptivo y ampliarlo hacia el marco explicativo con miras a la reflexión y transformación del mundo en el que se vive, pues en ese sentido se toman en cuenta una serie de variables en donde lo demográfico, los tipos de ocupación, el modo de producción, lo social y lo cultural tienen una relevancia significativa frente a los hechos históricos, dejando de lado la idea de lo grandilocuente y entendiendo que las relaciones sociales, la comunidad en general y la vida material tienen un sentido representativo para entender y cambiar el presente, pues los personajes no hacen la historia, se configuran una serie de factores que posibilitan los cambios o continuidades en la historia.

Se trata entonces de recoger datos (fuentes históricas) interpretarlos, clasificarlos, explicarlos y en ese entorno propugnar por un cambio social, pues la historia sin el ser social no es historia, es entender que las condiciones históricas no son estáticas ni supra-humanas, por ejemplo: “el feudalismo Europeo, en sus instituciones características, no fue un tejido de supervivencias arcaicas. Durante una fase determinada de nuestro pasado nació de todo un ambiente social” (Bloch, 1952, pág. 31). Por lo tanto, desde esta concepción de la historia y en relación al materialismo histórico como método para la comprensión y análisis histórico se asume la noción de totalidad social, en la que la realidad no es la suma de micro-relatos, ni se configura a partir de situaciones aisladas, existen relaciones históricas y causalidades, por lo que es el análisis crítico y metodológico el que brinda herramientas explicativas para dar cuenta de lo que señalamos como condiciones históricas.

1.4 El materialismo Histórico como método

Tomando como referencia el recorrido general de las tendencias de la historiografía, este trabajo tomó como eje la propuesta relacionada con la historia social y el materialismo histórico, pues asumimos el aula como un campo de transformación, en donde se necesita de la reflexión continua, el trabajo conjunto y la comprensión del mundo en el que vivimos. En consecuencia, las condiciones históricas son un punto de encuentro en el cual se manifiestan los efectos políticos, económicos, sociales y culturales de un grupo social determinado frente a un hecho histórico, es decir, se hace referencia a estudiar el contexto, las causas y consecuencias que derivan de un proceso

social, a esto en su conjunto se le conoce como condiciones históricas; por ende es preciso estructurar un “mapa analítico” para poder comprender y desarrollar este trabajo en función del uso de la historia oral.

Así pues, para estudiar las condiciones históricas de Pacho tuvimos en cuenta conceptos como clase social, experiencia, costumbres, relaciones de producción, lucha de clases, modo de producción. Éstos conceptos se construyen a partir de la investigación de las formas de vida de diferentes grupos sociales a lo largo de la historia, por ello es pertinente asumirlos como una conjunción de variables existentes en la sociedad y no al margen de ella, así que los trabajamos de manera conjunta y relacional, no es recomendable fragmentar el interés investigativo asumiendo cada variable por separado, pues sería menos productivo, debido a que en su conjunto denotan la complejidad de la sociedad.

Los elementos que escogimos para asumir de una manera más compleja la categoría de condiciones históricas no son los únicos ni los más relevantes, son aquéllos que consideramos pertinentes para este trabajo en particular, los asumimos para trabajar de una manera amplia y consecuente esta investigación, por tanto no reducimos la categoría de condiciones históricas a estos elementos exclusivamente, es nuestro enfoque el que nos condujo a estudiar estos elementos para profundizar de manera rigurosa en la historia de Pacho. Procedamos entonces a señalar de manera general la conceptualización de éstas categorías que orientan la reconstrucción de las condiciones históricas de Pacho.

1.5 Modos de producción, relaciones de producción y clase social.

Para comenzar, es pertinente construir un esquema de análisis en el cual se inscriben objetivos de orden pedagógico, es decir, este esquema de análisis es funcional al trabajo que se realizó con los estudiantes de la IED Pío XII, por ello es necesario brindarle al escolar herramientas para entablar relaciones de tipo conceptual con la realidad que vive, esto implica estudiar y analizar el mundo (en general) en el que vivimos, en donde existen relaciones sociales que son condicionadas por un modo de producción, en el cual se combinan las formas de subsistir, es decir, el modo de producción es la forma en la cual la sociedad se organiza y determina la manera de producir y consumir, la cual repercute en la organización política de dicha sociedad, en términos de K. Marx (1859) tenemos, “En la producción social de su vida, los hombres

entran en determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a un determinado grado de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales” (pág. 7).

Estas relaciones de producción se entienden como la forma por la cual un objeto se convierte en mercancía, la relación entre explotador y explotado que conduce a producir mercancías de todo tipo, para ello es necesario que existan leyes y parámetros (instituciones) que establezcan las formas de relaciones sociales de producción, la forma de trabajo, los tiempos y el salario. ¿Por qué existe la pobreza? Al abordar el estudio de éstos conceptos el estudiantado deberá asimilar de mejor manera el sentido de la división de la sociedad y la función que cumple como parte de ella, de forma tal que podamos generar interés por su pasado y propender porque se reconozca como parte de su pueblo inmerso en un modo de producción y con unos intereses que reivindicar.

De esta manera podemos relacionar y aprehender el sentido dialéctico de la sociedad, la cual ha estado dividida en clases sociales a lo largo de la historia, como vemos:

En los tiempos históricos nos encontramos a la sociedad dividida casi por doquier en una serie de estamentos (...) En la Roma antigua son los patricios, los équitos, los plebeyos, los esclavos; en la Edad Media, los señores feudales, los vasallos, los maestros y los oficiales de los gremios, los siervos de la gleba, y dentro de cada una de esas clases todavía nos encontramos con nuevos matices y gradaciones. (Marx & Engels , 1848, pág. 9)

Se requiere entender ésta concepción en términos de la totalidad social²¹, en la esencia de la construcción social en toda su amplitud, con todo lo que implican las relaciones de identidad en el marco de lo social, político y económico. Por lo cual asumimos la definición de clase como:

Una clase (una clase en particular) es un grupo de personas de una comunidad que se *identifica* por su posición en el sistema global de producción social,

²¹ “A menudo también argumentan los críticos de Marx que su interpretación es en esencia de corte economicista y que a eso se reduce la fundamentación de su teoría (...) El concepto de totalidad no es totalitario, si por tal se concibe el predominio de los elementos más genéricos de la realidad, sino que en Marx apuntaba a precisar la existencia de un conjunto de relaciones que constituyen una totalidad concreta”(Vega Cantor, 2013). Esto no quiere decir que se analiza y estudia todo, la intención es la no fragmentación vacía del análisis social, porque se hace desde la ciencia social.

definida ante todo con arreglo a sus relaciones (básicamente según el grado de posesión o control de ellas que tengan) con las condiciones de producción (es decir, los medios y el trabajo de producción) y con otras clases. (Croix, 1988, pág. 60)

En ese sentido, para establecer un análisis de clase social, es definitivo entender su configuración en la medida en la que se configuran las relaciones sociales de producción, los fenómenos históricos, con lo cual su definición se complementa con:

Por clase entiendo un fenómeno histórico que unifica una serie de sucesos dispares y aparentemente desconectados en lo que se refiere tanto a la materia prima de la experiencia como a la conciencia. Y subrayo que se trata de un fenómeno histórico. (Thompson, 1989, pág. 2)

En este sentido no se rescata la elaboración estructuralista de la clase que se define como una cosa objetiva que existe previamente a su descubrimiento, entiéndase el término clase como una relación en la que se experimenta la relación social de producción y en adelante se determina su existencia, es así como, en el marco de la identidad se resalta la definición particular de los sujetos frente al momento histórico estudiado, es decir, se experimentan situaciones relacionales que establecen la clase en el marco de la reproducción social, de las prácticas sociales, de los cultos y demás experiencias que señalan su existencia a partir de las contradicciones generadas entre capital y trabajo (principalmente en este caso). Vemos pues, como en el marco de la experiencia se hace necesaria su relación con otros aspectos o elementos formativos del sujeto,

Ésta situación indica que dentro de la división social del trabajo existen una serie de diferenciaciones que radican en una muy particular en el marco del capitalismo: La propiedad; allí podemos encontrar la tensión social generada por el modo de producción capitalista, tensión que vemos hoy en día a nivel global (primer mundo, tercer mundo) y a nivel local (asalariados y patronos, trabajadores y propietarios), por ende la clase social es una relación, no es la fría distinción de la propiedad, es una relación social dada por la experiencia frente a esas contradicciones sociales existentes, es decir,

La clase cobra existencia cuando algunos hombres, de resultas de sus experiencias comunes (heredadas o compartidas), sienten y articulan la identidad de sus intereses a la vez comunes a ellos mismos y frente a otros hombres cuyos

intereses son distintos de (y habitualmente opuestos a) los suyos. La experiencia de clase está ampliamente determinada por las relaciones de producción en que los hombres nacen o en las que entran de manera involuntaria. (Thompson, 1989, pág. 2)

En términos contemporáneos, se ha dejado de lado el análisis de la clase social, por ende, es necesario asumir el debate existente entre la clase social, y el cambio de paradigma²², pues en dicho paradigma en el que se establece la evaporación de la clase gracias a las elaboraciones propias de la “era de la información”,

En efecto, las teorías del post-industrialismo y del informacionalismo utilizan como la prueba empírica más poderosa del cambio del curso histórico el nacimiento de una *nueva estructura social*, caracterizada por el paso de bienes a servicios, por el auge de las ocupaciones ejecutivas y profesionales, por la desaparición de los trabajos agrícola y fabriles, y por el contenido cada vez mayor de información del trabajo en las economías más avanzadas. Muchas de estas formulaciones llevan implícita una especie de ley natural de las economías y de las sociedades. (Castells, 1996, pág. 230)

Así pues, se pone de manifiesto el intento de deshacerse de las condiciones generales del capitalismo, poniendo como principal elemento de análisis el auge de las potencias y dejando de lado la importancia de las dinámicas del trabajo en los países periféricos, en cuanto a sus alcances económicos y del capitalismo como tal, de manera que se pone en entre dicho la desaparición del proletariado. Lo anterior lleva a inferir la “inevitable” desaparición del proletariado como clase, pues será la era de la información la que desplace el trabajo manual:

En lo que se refiere a la desaparición del proletariado deberíamos traer a la memoria la etimología de la palabra. En la sociedad de la antigüedad, el proletariado eran aquéllos que eran demasiado pobres para servir al estado ostentando propiedades, y que por el contrario les servían teniendo hijos (*proles*, ‘descendencia’) que sirvieran de fuerza de trabajo. Son aquéllos que no tienen nada que ofrecer salvo sus cuerpos. Los proletarios y las mujeres están, por tanto, estrechamente aliados, como de hecho lo están en las regiones más pobres

²² Revisar la transformación secular de la estructura del empleo, que subyacen en las teorías del post-industrialismo (Castells, M. 1996)

del mundo de hoy día. La pobreza absoluta o la pérdida del ser consisten en que a uno no le queda más que uno mismo. Es trabajar directamente con el cuerpo, al igual que el resto de los animales. Y como ésta es todavía en la actualidad la condición de millones de hombres y mujeres sobre la Tierra, resulta extraño que se nos diga que el proletariado ha desaparecido. (Eagleton, 2005, pág. 54)

Con esto se pretende dejar claro que los análisis de clase siguen siendo vigentes, y que la fragmentación de los discursos y la “nueva era” no se enmarcan en una nueva sociedad, pues la configuración esencial de las dinámicas del capitalismo siguen teniendo la misma base, so pena de algunas transformaciones que pueden ser abordadas aun desde la teoría de la historia de Karl Marx.

1.6 Experiencia, costumbres y lucha de clases

Entendemos entonces que la clase no es una cosa, es una relación que está dada por las costumbres sociales arraigadas a la identidad y a la experiencia, por ello en este trabajo tomamos como referencia las costumbres de los habitantes de Pacho en función de identificar las experiencias y relaciones de clase establecidas en un marco histórico determinado, así referenciamos a las costumbres como esa experiencia que determina gran parte de la cotidianidad de un grupo social y a su vez que persisten de manera trans-generacional, lo que proporciona las bases identitarias de dicho grupo social.

En efecto, a través del estudio de clase, la experiencia, las costumbres y la vida social cotidiana que subsiste en contacto con las relaciones sociales de producción se debe tener en cuenta que en medio de estas relaciones mediadas por el capitalismo surge la tensión fundamental arraigada a las diferencias marcadas por la propiedad privada (principalmente, no exclusivamente), ésta tensión fue denominada por Marx y Engels como lucha de clases, que no es más que el producto de la experiencia (obrero, campesino, explotado) en el que se forjan los intereses antagónicos de las clases y se suscitan en el marco de la organización y la conciencia de la desigualdad existente entre clases, es decir, la lucha de clases no es un carácter denotativo de la violencia, tampoco se configura en un enfrentamiento físico y parcializado entre grupos sociales, aquí se configura la contradicción fundamental entre capital y trabajo (por ejemplo) y emerge continuamente en función de eliminar las contradicciones existentes en este modo de producción, para ser más gráficos, en el marco de un paro campesino se exigen una serie de peticiones que radican en establecer condiciones dignas de trabajo, protesta y

vida en la que se respeten mecanismos mínimos de organización y lucha política en aras de construir relaciones sociales más equilibradas, pero ello contiene intereses antagónicos que son mermados desde diversos dispositivos como la violencia, las concesiones parciales o simplemente se ignora con el fin de mantener el orden sin cambios radicales, es por ello que producto de la experiencia se agencia la conciencia en diversos sentidos, de tal forma que es difícil separar la clase social de la lucha de clases o pretender creer que la clase social es inherente y anterior a la vida social como vemos:

Las clases no existen como entidades separadas, que miran en derredor, encuentran una clase enemiga y empiezan luego a luchar. Por el contrario, las gentes se encuentran en una sociedad estructurada en modos determinados (crucialmente, pero no exclusivamente, en relaciones de producción), experimentan la explotación (o la necesidad de mantener el poder sobre los explotados), identifican puntos de interés antagónico, comienzan a luchar por estas cuestiones y en el proceso de lucha se descubren como clase, y llegan a conocer este descubrimiento como conciencia de clase. La clase y la conciencia de clase son siempre las últimas, no las primeras fases del proceso real histórico. (Thompson, 1989, pág. 37)

A partir de éste esbozo conceptual de clase social y lucha de clases, es preciso tener claro que el debate generado a partir del análisis del trabajo de Marx y Engels es bastante amplio y en consecuencia no hace parte estructural de nuestros objetivos aclarar cada una de las diferencias existentes que surgen de la interpretación, por ello es importante resaltar que los aspectos de experiencia y costumbre están atados a nuestra concepción de clase social y lucha de clases, así como éstas están relacionadas con las demás categorías estudiadas, además entendemos que la relación cultural con todo el entorno económico es fundamental para entender la condiciones históricas de un proceso social y viceversa.

Es pertinente aclarar entonces que este trabajo está separado abruptamente de una concepción economicista del materialismo histórico, así como lo está de culturalizar radicalmente el análisis de los procesos sociales olvidando la relación que existe con los procesos de globalización y el empuje del modo de producción hacia las relaciones sociales, es por eso que se asume el análisis de las condiciones históricas de Pacho con base en la concepción de la totalidad social, tomando la relación de los hechos

históricos y la preocupación por evitar fragmentar y concentrar el análisis histórico en micro-relatos, en síntesis:

La noción de totalidad muestra unas preocupaciones que van más allá de las consideraciones parceladoras que hoy impregnan al conocimiento. Para Marx, totalidad suponía la comprensión de la sociedad en forma global, sin fragmentar el análisis hasta límites de lo absurdo. La concepción metodológica de totalidad es la que se refiere a la (...) ciencia social misma, considerada no como un saber compartimentado, fragmentado, sino como una ciencia unitaria de la sociedad (...) metodológicamente el análisis no se queda en el análisis de las partes de manera aislada ni en la imposición de la generalidad sobre aquéllas. (Vega, 2012)

En resumen, las categorías en relación nos sirven para la comprensión profunda y crítica de las condiciones históricas de Pacho, el objetivo primordial es relacionar de manera rigurosa y precisa cada uno de los elementos referenciados para poder tener bases en el trabajo disciplinar y pedagógico que tiene como eje el uso de la historia oral y para complementar de manera ordenada la formación conceptual de los estudiantes y su apropiación de los temas tratados.

2. Historia oral

En un primer momento refiriéndonos a la historia oral haremos distinción en cuanto a las tendencias de los autores, pues diferenciamos dos tipos, los que han basado su trabajo en el aspecto pedagógico, es decir como se ha trabajado la historia oral en el aula de clase y la otra tendencia es disciplinar. A pesar de que estas dos tendencias tienen caminos distintos, reconocemos que hay investigadores que convergen lo pedagógico y lo disciplinar, además de reconocer estos puntos de análisis, desarrollaremos su evolución histórica, los tipos de fuentes que maneja esta herramienta de la historiografía, los problemas que ha tenido en cuanto a su veracidad y la combinación de métodos (orales y escritos).

Es de esta manera como partiremos con los estudios que han centrado su mirada en el campo disciplinar, puesto que aunque hace parte directa de la historia y de la enseñanza de las ciencias sociales, se considera a esta herramienta como unas de las pocas que se desenvuelve y se hace participe en otras disciplinas, los autores de dichos estudios han realizado trabajos de campo e investigaciones del rescate de la historia oral

como una fuente de gran utilidad. Dentro de esta perspectiva encontramos a Julio Aróstegui, Mauricio Archila, Jorge Eduardo Aceves Lozano, Fernando Gil Villa, José Ignacio Antón Prieto, Joxemartin Apalategi, Arturo Alape, Luis Jesús Galindo Cáceres y por último el profesor e investigador Renán Vega Cantor, él al igual que Dora Schwarzstein son autores que han desarrollado sus investigaciones en ambas tendencias tanto en lo pedagógico como disciplinar, es así como en el desarrollo del trabajo se ve sus posiciones frente al aula y a la investigación. Por otra parte están los autores del campo pedagógico, que le han dado una resignificación a la historia oral en el aula, en este punto encontramos autores como, Necochea Gracia, Pablo Pozzi, Gerardo y Antonio Torres Montenegro, Laura Benadiba y Daniel Plotinsky, Gabriela Augustowsky, Oscar Edelstein y Silvia Tabakman, Rosa Troncosa de la Fuente.

2.1 Antecedentes de la historia oral

Si hablamos de historia oral es necesario revisar sus inicios, como surgió y como fue el proceso por el cual se consideró una herramienta de la historia y llegó a ser fundamentada como una fuente oral con validez, algunos autores nos hablan de que esta técnica ha existido previo a su reconocimiento disciplinar en el marco de la tradición oral “La historia oral es una técnica de la disciplina histórica de muy reciente origen. Aunque desde los primeros trabajos históricos de Heródoto y Tucídides se empleó, su uso o era circunstancial o no se hacía explícito”(Vega, Historia: Conocimiento y enseñanza, la cultura popular y la historia oral en el medio escolar, 1999, pág. 187). Esta misma postura la comparte Schwarzstein (2001) pues ella reconoce que para la época de Heródoto y Tucídides la transmisión oral fue de importancia pues las fuentes escritas eran escasamente accesibles.

Sin embargo la emergencia de la historia oral como técnica, se remite a una época más reciente “nace después de la Segunda Guerra Mundial, cuando se comercializan las grabadoras que la hacen posible”(Gil Villa & Antón Prieto, 2000, pág. 15). Este acontecimiento tuvo una incidencia en la escuela de los Annales para que surgiera con mayor fuerza, y así incentivaran la historia oral.

Probablemente pueden encontrarse los orígenes más directos de la moderna crítica y búsqueda de las fuentes en las aportaciones de la escuela de Annales y en particular en el inteligente corpus de observaciones que sobre ello hizo Marc

Bloch en su *Apologie* (...), recogiendo y yendo más allá de toda la vieja erudición de la crítica de los medievalistas.(Aróstegui, 1995, pág. 197)

Por último la historia oral se consolida en 1948 “Como campo de estudio académico (...), cuando Allan Nevins fundó la oficina de la historia oral en la Universidad de Columbia en Estados Unidos”(Schwarzstein, 2001, pág. 14). Además de convertirse de manera paulatina en una herramienta de los estudios poscoloniales en Gayatri Spivak, Stuart Hall y Federico Rahola²³, entre otros, cuyo interés radica en decolonizar el eurocentrismo de los debates alrededor de otro tipo de discursos que van desde la crítica literaria hasta los estudios culturales, debates que afectan la construcción de la historia que asumimos en este documento, pero que no vamos a profundizar.

2.2 Historia oral como técnica

La historia oral tiene diferentes miradas entre los escritores, con algunos encontramos puntos de intereses en común y con otros mantenemos distancia, por el momento plantearemos las concepciones que tienen los autores sobre la historia oral, algunos de ellos concuerdan en sus definiciones, por ejemplo Schwarzstein (2001) y Vega (1999) coinciden en que la historia oral es una técnica, para Aróstegui (1995) la historia oral es “un instrumento verdaderamente nuevo y de inmensas posibilidades en la investigación histórica del mundo presente” (pág.212), mientras otros autores lo reconocen como una “metodología específica de las ciencias sociales que ha alcanzado un gran desarrollo en el ámbito de la investigación histórica contemporánea en los últimos cincuenta años”(Benadiba & Plotinsky, 2001, pág. 21).

En la definición de Necochea y Pozzi (2008) se rescata el carácter reivindicativo que posee la historia oral pues sirve “de fundamento para reescribir la historia, pero también para combatir las injusticias del pasado” (pág.7). en esta misma línea encontramos a Schwarzstein (2001) para quien la historia oral es “(...) una forma más democrática que otras de hacer historia, ya que a partir de la intensa interacción permanente con diversos sujetos se podría elaborar un nuevo tipo de historia” (pág.17), de esa forma se reivindica a los sujetos sin voz, a los marginados, a los de abajo es decir “la gente del común”, haciendo una resistencia a la historia hecha por las elites que solo narran a los héroes y deja de lado a los verdaderos actores, esta idea es la que

²³Se puede revisar la postura de estos autores en: “Estudios Poscoloniales, ensayos fundamentales”, Traficantes de sueños, Madrid, 2008.

la mayoría de investigadores rescatan y le reconocen a la historia oral como una forma de “democratización de la producción y de los temas y sujetos de la historia” (Necoechea Gracia & Torres Montenegro, 2011, pág. 3).

2.3 Reivindicación y limitantes de la Historia Oral

Además de que la historia oral comienza a adquirir importancia cuando se ve la necesidad de subsanar los vacíos que hay en la historia de cada país, por ejemplo en las dictaduras de América Latina cuando no se daba a conocer los diferentes puntos de vista, es por ello que se comenzaron a hacer uso de las historias de vida y esas voces silenciadas comenzaron a adquirir un eco.

Como bien lo dice el historiador indio (Guha), el problema de las voces silenciadas por la Historia es triple: ante todo, hay un problema de conocimiento, por la exclusión de gentes de carne y hueso que nos niega una relación más adecuada entre presente y pasado. En segunda instancia, esto tiene consecuencias metodológicas, pues ese silenciamiento no es solo un asunto de escogencia por parte de los sectores dominantes, es también responsabilidad de los historiadores a la hora de investigar sobre el pasado. (Archila, 2005, pág. 2)

En los planteamientos que hacen los autores sobresale una de las características que es fundamental en esta técnica, la “limitación cronológica para la aplicación de la historia oral” (Schwarzstein, 2001, pág. 16). Pues esta herramienta tiene su funcionalidad en la historia reciente, en los problemas políticos, económicos y sociales coetáneos “la historia oral es una subdisciplina asociada a la práctica historiográfica que se enfoca a los acontecimientos y fenómenos inmediatos o contemporáneos” (Galindo Cáceres, 1998, pág. 210). Por lo que “Los historiadores que nos acercamos a la historia oral, en América latina, tenemos como período de investigación el siglo XX, y nos interesan sujetos, temas y problemas que por lo general quedan fuera de las historias convencionales e incluso fuera de los repositorios documentales” (Necoechea Gracia & Torres Montenegro, 2011, pág. 2). Esta es una idea que todos los autores que trabajamos resaltan, tanto los del aspecto pedagógico como en los estudios disciplinares (Aróstegui, 1995).

Esta limitante en la historia oral nace con el problema de encontrar testimonios o hacer entrevistas de sucesos de tiempos que se remonta a una historia muy vieja pues como lo plantea Wallerstein:

Desaparece la diferencia de estudiar la Alemania de hoy o la India del siglo V antes de nuestra era, puesto que se buscan verdades universales. En tanto que los datos sobre la Alemania de hoy son 5.000 veces mejores- o podríamos decir que pesan 5.000 veces más- que los datos de la India de aquel periodo. (Gil Villa & Antón Prieto, 2000, pág. 16).

2.4 Fuentes de la Historia Oral

La principal fuente que maneja la historia oral es la entrevista, definida como “(...) una narración conversacional” (Schwarzstein, 2001, pág. 19). Otros autores hacen una interpretación más profunda “la entrevista de la historia oral es un interrogatorio sistematizado que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida almacenadas en la memoria de la gente que las vivió directamente”(Benadiba & Plotinsky, 2001, pág. 22). Augustowski, Edelstein, y Tabakman (2000) la conciben como “una exploración de las profundidades de la memoria y ni el entrevistado ni el entrevistador puede saber lo que resultará de ella” (pág.55). Es de esta manera como la entrevista se configura como la principal fuente de recolección de información que utiliza la historia oral, pues en los testimonios se evidencia las experiencias, recuerdos y puntos de vista de un acontecimiento.

Pero la entrevista no es la única fuente “Lo que debería quedar claro es que las fuentes orales no se limitan únicamente a las entrevistas; por el contrario, anécdotas, canciones, cuentos, folclore, poemas, y un sinnúmero de formas de transmisión oral son recursos para hacer historia oral” (Necoechea & Pozzi, 2008, pág. 7). Es necesario saber que las fuentes de la historia oral deben llevar siempre una interpretación por lo que el papel del historiador es fundamental en esta parte,

El historiador no desaparece en la historia oral: en ciertas concepciones de la historia oral se supone el fin del historiador (...) el historiador organiza el material, busca los testimonios, interroga, guía las entrevistas, selecciona los resultados, reconstruye la información, en una palabra, efectúa la labor propia de cualquier historiador. (Vega, 1999, pág. 192)

La importancia de estas interpretaciones y la función del historiador es que pueden existir múltiples cuestiones orales eso no quiere decir que hagan parte de la historia oral.

Sin embargo, no toda cuestión oral es historia oral. Existen múltiples formas de testimonios, que son válidas y útiles, pero que no son historia oral. La labor de entrevista que hace un periodista es oralidad; el trabajo de antropología cultural también lo es; y ni hablar del análisis lingüístico y del discurso (...) la oralidad se trata de disparar la memoria para construir una fuente que nos aporte a lograr una forma más completa de comprensión del proceso social. (Necoechea & Pozzi, 2008, pág. 8)

Además el historiador es el que le da la intencionalidad a la entrevista pues:

La recuperación de los recuerdos del entrevistado es el objetivo de la propuesta, pero es la intervención del historiador y lo que éste pone en término de preguntas, en función de sus propios objetivos y conocimiento del tema sobre el que está indagando, lo que sirve como impulsor para la producción de información histórica. (Schwarzstein, 2001, pág. 20)

Es de esta manera como el investigador, docente o historiador le da un sentido a cada entrevista y a cada recurso que se recolecta y crea una explicación a partir de ella, dando cuenta el objetivo de la reconstrucción.

A partir de la utilización de las fuentes orales que tiene la historia oral se han planteado una serie de cuestionamientos alrededor de su veracidad debido a la carga subjetiva de los testimonios, pero en la actualidad ese problema ya no tiene validez “plantear el problema de las fuentes orales en términos de veracidad o falsedad es equivocado. En realidad ninguna fuente oral es falsa, por lo cual no puede desecharse tranquilamente” (Vega, 1999, pág. 191). “Las fuentes orales no son fuentes objetivas (como casi ninguna fuente), son artificiales, variables y parciales” (Schwarzstein, 2001, pág. 20). Este dilema se acaba cuando se plantea la idea de pensar si las fuentes escritas no tienen una carga subjetiva, es decir el escritor de un libro ¿no plasma sus ideas, su pensamiento político, la interpretación de su realidad? ¿Acaso eso no lleva consigo una subjetividad?

El hecho de que no se cuestione la veracidad de las fuentes orales, no significa que por sí solas se tenga una fuente completa, para ello siempre hay que combinar los métodos, por ende un trabajo basado en la historia oral debe sustentar o complementar los relatos realizados con fuentes escritas. La conservación de la entrevista es fundamental “A diferencia de otro tipo de entrevistas, es que debería ser grabada a

futuro, para el uso e interpretación de otros investigadores” (Schwarzstein, 2001, pág. 23).

2.5 Historia Oral en el Aula

La historia oral en el aula es de uso reciente, a pesar de haber varios autores que trabajan desde el campo pedagógico, se refleja como instrumentalizan la historia oral y dejan de lado su pertinencia en el aula, pero para Schwarzsteiny Vega la historia oral tiene una relevancia en el aula en tanto “Es importante que los alumnos entiendan que toda experiencia humana es relevante para el conocimiento histórico” (Schwarzstein, 2001, pág. 25) además:

La historia oral en la escuela ayuda a que los estudiantes tengan un enfoque activo de la historia. Así mismo “se convierten en sus propios historiadores, por la mejor de las razones: participar en una investigación viva y explorar lo desconocido; en segundo lugar los proyectos de historia oral se realizan en gran parte fuera del aula.(Vega, Historia: Conocimiento y enseñanza, la cultura popular y la historia oral en el medio escolar, 1999, pág. 227)

Además debemos reconocer las habilidades que se desarrollan en trabajos con la profundización de la historia, Dora Schwarzstein (2001) nos muestra algunas de ellas a continuación.

Para lograr un adecuado aprendizaje de la historia es necesario que los alumnos aprendan a “pensar históricamente” y, por tanto, el desarrollo de habilidades tales como:

- a- La comprensión de la causalidad histórica
- b- El desarrollo de capacidades de investigación
- c- La adquisición del pensamiento cronológico

Para tener una mayor comprensión sobre estas habilidades a las que se refiere Schwarzstein hemos tenido en cuenta al profesor Darío Betancourt el cual realizó una propuesta tomando la “enseñanza de la historia a tres niveles” (1993), en estos tres niveles se trabaja el acercamiento a conceptos, categorías, autores o corrientes de pensamiento (nivel 1), buscando que el estudiante genere intereses y profundice en esos aspectos (nivel 2) permitiendo ahora la crítica alrededor de los temas trabajados (nivel

3), este trabajo fue retomado y apropiado para la enseñanza de la historia desde la historia oral en un proyecto agenciado por el profesor Fabio Castro Bueno premiado en el año 2003 por compartir, en él se retoma el papel de la relación disciplina-enseñanza, que aclara que el profesor no actúa como historiador profesional, pues advierte:

Que la inmensa mayoría de docentes de historia en educación básica no somos HISTORIADORES PROFESIONALES, pero creemos que la historia, como disciplina (...) configura una serie de (...) “formas de conocimiento de la realidad” y esto es lo que le da validez para ser enseñada – aprendida. (Castro, 2003, pág. 79)

La propuesta se cuestiona aspectos relativos a las implicaciones de la enseñanza de la historia, la idea de verdad y la controversia sobre el pasado, en medio de la disyuntiva ¿Qué enseñar, qué aprender? Y ¿Dónde enseñar, Dónde aprender? Con repercusiones en el ¿Cómo enseñar?, desde esta perspectiva se trata la fuente oral en términos de reconstruir e interpretar el pasado siguiendo las pautas y dinámicas propias de la investigación histórica.

Se debe tener en cuenta que para el profesor Fabio Castro es muy importante el hecho de que el sentido pedagógico de la historia oral en el aula trasciende la institución misma, es decir, el impacto social y cultural que genera la apropiación de la enseñanza de la historia mediante la historia oral genera un encuentro del joven con realidades, su comunidad, su familia y su localidad, esto es muy importante porque en nuestras circunstancias la apuesta política se encuentra con la de Castro en términos de que

En un mundo capitalista y globalizado que pretende hacer perder la memoria, los lazos de vecindad y solidaridad de clase, la Historia Oral permite reconocer la diversidad étnica y cultural de la sociedad al permitir el acercamiento y el diálogo entre saberes y entre variados grupos humanos, entre vecinos y familiares. (Castro, 2003, pág. 101)

Por último señalamos que la esencia de este proyecto radica en acercar a los estudiantes a su entorno como sujetos históricos, en medio de la transformación del espacio y de los imaginarios que se tengan frente a su comunidad, lo cual se aprecia en la lectura de las historias barriales, historias de vida, líneas del tiempo autobiográficas, etc. Interesante aporte para la aplicación de la historia oral en el aula.

Otro trabajo relacionado con la historia oral tiene que ver con un proyecto direccionado por Ricardo Castaño Támara y Gina Velasco Peña titulado “ aprender historia haciendo historia”, en donde se recogen aspectos de la enseñanza de la historia en función de vincular a los educandos a los proyectos de investigación histórica, familiarizándolos con historias de vida, reconstrucciones autobiográficas y clasificación de la información, en este contexto se hacen acercamientos conceptuales, que se muestra en los tipos de fuentes y las clases de entrevistas o el concepto de tiempo, que se materializan en entrevistas a padres y familiares, buscando relacionar al educando con aspectos familiares y escolares en el ámbito comunicativo, afectivo y social, pues:

Quizá la mayor riqueza de las cuatro experiencias desarrolladas en el proyecto de aplicaciones de la historia oral radica en la gran motivación que se logró despertar en los estudiantes con trabajos de ésta índole. Sin ninguna duda, se estimuló un permanente interés por la investigación, un mayor acercamiento a sus vivencias y experiencias. (Castaño Támara & Velasco Peña, 2006, pág. 165)

Más allá de la intervención en la enseñanza de la historia, existen aportes transversales y dificultades utilizando la historia oral, como en este trabajo, señalando una dificultad muy particular en la educación que puede ser atacada desde proyectos como este, “Otra dificultad en las cuatro experiencias tiene que ver con las deficiencias que tenían los estudiantes en el manejo y aplicación de las estructuras gramaticales, en la lectura y, por consiguiente, en la construcción de los textos” (Castaño Támara & Velasco Peña, 2006, pág. 167).

Finalmente, este trabajo hace una valoración general del alcance pedagógico que puede tener una propuesta de historia oral en el aula, en el que

Se puede afirmar que, con las propuestas de enseñanza de la historia, basadas en el modelo didáctico de solución de problemas y tipologías de proyecto de historia oral, se desarrollan habilidades de pensamiento histórico y se modifican las prácticas tradicionales, permitiendo a los estudiantes aprender historia haciendo historia. (Castaño Támara & Velasco Peña, 2006, pág. 184)

2.6 Contexto escolar y político de la historia oral

A partir de la consolidación de la historia oral como herramienta histórica se vinieron dando experiencias en las que se rescatan las voces de los no escuchados, de

los marginados, de la gente del común, de esta manera se puede acercar al joven a la construcción de conocimiento, a que escuche a sus semejantes, a que sea parte de su historia, por lo cual el aula en sí misma es un campo de defensa de la oralidad por su naturaleza dialógica compartida, la cual debe ser alimentada. De modo que, el uso de la historia oral en el aula no limita ni reduce el trabajo del historiador frente a la reconstrucción de un hecho histórico, más bien dinamiza el papel de la oralidad en los ámbitos académicos

El historiador no desaparece en la historia oral: en ciertas concepciones de la historia oral se supone el fin del historiador (...) quien (...) organiza el material, busca los testimonios, interroga, guía las entrevistas, selecciona los resultados, reconstruye la información, en una palabra, efectúa la labor propia de cualquier historiador. (Vega, 1999, pág. 193)

Allí se compromete al investigador y al maestro con las amplias posibilidades que brinda el trabajo dentro de la institución y permite que la dinámica escolar se transforme y deje de ser mecánica, lineal y alejada de la realidad de los estudiantes, se reubica entonces en los parámetros de la identidad de los pueblos, el rescate de su oralidad. Muchas son las experiencias escolares que se fundamentan en el ámbito de la historia oral, por ejemplo en Bogotá se organizó un concurso de historias barriales y veredales que se llamó “Bogotá, historia común” , recogiendo experiencias de educadores y habitantes de la ciudad, lo cual generó gran expectativa en términos del uso de la palabra viva dentro de la gente común, la importancia de las narraciones de aquéllos no héroes pero de comportamiento heroico al cargar en su espalda el peso de las condiciones materiales de existencia, la crudeza de la dignidad contemporánea, como la situación que viven los campesinos alrededor de los paros agrarios, por ende, la relación del trabajo disciplinar con la escuela implica un trabajo político como se evidencia aquí:

Además del uso escolar o de búsqueda de las raíces e identidad de los pueblos, existe un uso abierto y decididamente político de las fuentes orales, en tanto se busca dar sentido ideológico y militante a la “memoria histórica”. Los pueblos que han vivido bajo dictaduras fascistas (como Chile, Argentina, Salvador, Guatemala), o regímenes aparentemente democráticos pero con políticas de Estado reaccionarias, violatorias de los Derechos Humanos (como Colombia), han generado procesos de rescate y defensa de la “memoria” colectiva como

parte de una postura política, ética y de dignidad frente a los crímenes de lesa humanidad.(Castro, 2003)

Teniendo claro esto, se hace evidente que el uso de la historia oral en la escuela tiene un objetivo preciso

La historia oral en la escuela ayuda a que los estudiantes tengan un enfoque activo de la historia. Así mismo se convierten en sus propios historiadores, por la mejor de las razones: participar en una investigación viva y explorar lo desconocido; en segundo lugar los proyectos de historia oral se realizan en gran parte fuera del aula. (Vega, 1999, pág. 227)

Por ello se enriquece la participación de los jóvenes, se alimenta la curiosidad y se da paso a que ellos comprendan que el conocimiento no está localizado de manera estática en la infraestructura escolar, sino que se mueve con correspondencia de sus necesidades históricas, individuales y de clase, que está tan dentro como fuera de la escuela y que se apoya, por demás, en la construcción colectiva y no en relaciones unívocas, se plantean a su vez futuro. También señalamos como herramienta importante el rescate de la identidad de un pueblo a partir de la oralidad, pues las relaciones de clase inscritas en el curso de la historia que puede reconstruir la palabra viva repercute en el sentido que le da el adolescente a su horizonte cultural, no sólo al político o económico-social, es un ejercicio consciente de la tradición cultural.

2.7 La palabra viva en el aula de clase

Resaltamos el uso de la historia oral como parte fundamental de la transformación de las dinámicas de la enseñanza de la historia y como un puente que articula el proceso formativo del estudiante y su realidad material, también como eje central del desarrollo de una historia desde abajo, una historia de los no escuchados, de los marginados, de las mujeres, de luchar contra la marginación de la historia totalizante, patrioter y de personajes heroicos, de grandilocuencias sin sus principales promotores, es allí donde reside la identidad de los pueblos, en escuchar los ecos de su pasado, de su identidad, de su lucha por apropiarse de su historia, de su presente, para que de esta manera se puedan entablar procesos de construcción de un futuro mejor, éstas son las principales razones por las que se arguye de la eliminación de las voces de los actores sociales.

La palabra viva entonces, recupera hábitos desarraigados como la lectura o el diálogo, que se pierden en el limitado uso de las tecnologías para distanciar el contacto humano y elogiar artefactos mucho más lejanos, disímiles o inexistentes, la educación no debe satanizar el uso de tecnologías, pero su uso no debe ser tendencioso a la atomización social,

Hoy en día, reclamar el uso de la palabra viva es una manera de oponerse a la dictadura de la tecnología, pues para los tecnócratas la comunicación humana aparece como una incómoda reminiscencia del pasado, que bloquea los avances del progreso. (Vega, 1999, pág. 174)

Por ende, “la historia oral ha sido, y pretende seguir siendo, producto de un movimiento de cambio progresista en las ciencias sociales centrado en el rescate de la memoria colectiva social e individual” (Necoechea & Pozzi, 2008, pág. 11).

CAPITULO II

En el marco de la intervención pedagógica, se ponen de relieve diversas perspectivas que denotan las orientaciones que se tuvieron alrededor de la implementación de la propuesta pedagógica. En ese sentido, se presentaron alcances significativos y resistencias alrededor de la construcción del pensamiento histórico, la reconfiguración de los imaginarios sobre la tecnología y la apropiación misma de diversos conceptos pertinentes para tener un pleno desarrollo de la práctica pedagógica y la práctica investigativa alrededor de la historia oral. La ruta pedagógica estuvo enmarcada por la construcción teórica y conceptual necesaria para poder generar en los estudiantes las herramientas necesarias para elaborar preguntas, ser capaces de entrevistar y tener los elementos analíticos necesarios para reflexionar alrededor del trabajo académico realizado a lo largo de los cuatro meses de intervención²⁴. Por ello, en primer lugar se hizo un acercamiento teórico a las formas de producción histórica (positivista, interpretativa y crítica), allí nos encontramos con falencias y vacíos en términos de que los estudiantes desconocían muchas categorías que eran elementales para asumir el análisis histórico, lo que nos dificultó (por cuestiones de tiempo) asumir todo lo que se había pensado. De allí se partió hacia la construcción de la historia oral, atendiendo a las consideraciones técnicas y estructurales que se necesitan para establecer un análisis histórico a partir de la recolección de fuentes orales, la

²⁴ Revisar Anexos, Cronograma de Actividades.

elaboración misma de la entrevista y su posterior contraste de fuentes. Por lo cual, después de la intervención en la comunidad se terminó el proyecto con el contraste de fuentes y la elaboración de un escrito o una historieta que diera cuenta de lo que se hizo durante la práctica pedagógica.

Para la elaboración y aplicación de la propuesta, con su posterior construcción del texto histórico de Pacho, el trabajo se centró en el paradigma socio-crítico de la investigación social, en donde no sólo nos interesó el análisis de las problemáticas de la escuela y su relación con la historia del pueblo, la intención estuvo centrada en la interpretación para la transformación de los imaginarios y lecturas de la realidad de los estudiantes de 10-04 que hicieron parte de este proceso.

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

La investigación como experiencia, es definida por métodos y técnicas que tienen por objeto generar procesos de interpretación, profundización, contacto y transformación de tipo teórico y conceptual frente a un problema determinado, esta perspectiva fue la que nos orientó hacia la esquematización reflexiva del trabajo. Contamos entonces con el objetivo de asumir un compromiso académico y crítico frente a la práctica pedagógica, centrándose en la lectura de la experiencia como formación, de la manera como lo expresa Larrosa (2003)

Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia, aunque entendiendo experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa. (p. 28)

Tomando como base la esencia de la experiencia pedagógica y siendo necesario plasmarla en términos de la contribución a las discusiones teóricas para fortalecer el desarrollo intelectual del maestro, acogemos la concepción de experiencia como un acto que transforma:

Heidegger expresa de un modo muy claro y preciso la experiencia de esa relación que no es apropiación sino de escucha:

... hacer una experiencia con algo significa que algo nos acaece, nos alcanza; que se apodera de nosotros, que nos tumba y nos transforma. Cuando hablamos de 'hacer' una experiencia eso no significa precisamente que nosotros la

hagamos acaecer; 'hacer' significa aquí: sufrir, padecer (...) aceptar, en la medida que nos sometemos a ello. Hacer una experiencia quiere decir, por tanto: dejarnos abordar en lo propio por lo que nos interpela, entrando y sometiéndonos a ello. Nosotros podemos ser así transformados por tales experiencias, de un día para otro o en el transcurso del tiempo.(Larrosa, 2003, pág. 31)

Junto con esta concepción de experiencia existe una categoría que la complementa y a su vez le da sentido, es decir, la sistematización: Apropiaada como una estrategia metodológica que permite “comprender más profundamente las prácticas de intervención y acción social, para recuperar los saberes que allí se producen y para generar conocimientos sistemáticos sobre ellas” (Torres Carrillo,1998, pág. 2). La dimensión en la que se articula el objetivo fundamental de la formación pedagógica se acota en la medida en que sea prioridad reflejar la experiencia dentro de la reflexión sistemática, es decir, realizar una lectura profunda de la práctica en una relación recíproca, escuchando al mismo tiempo que se interpreta.

De acuerdo con esto, no basta ni es suficiente con haber aplicado la propuesta pedagógica, lo que siguió fue establecer su lectura en términos de la contribución académica, de dignificar la práctica pedagógica, que trascienda la espontaneidad anecdótica del maestro a través de la sistematización de experiencias, pues “reivindicamos la pertinencia y vigencia de la labor sistematizadora en el actual contexto donde se reconoce en el conocimiento uno de los factores de acumulación social y de poder”(Torres Carrillo, 1998, pág. 2). Es decir, que de las experiencias que se establecen en la práctica pedagógica de los maestros se generan conocimientos los cuales con la sistematización se pueden brindar aportes de empoderamiento a la profesión docente y a las diferentes áreas, por ello nuestra necesidad de identificar la experiencia más allá de los hechos narrados, lo que pretendemos es darle sentido y una profundización a nuestro trabajo realizado, sustentada en la teoría y práctica.

En el marco de la investigación pedagógico-disciplinar que entablamos en el municipio de Pacho (Cundinamarca), procedimos (después de realizar un proceso de caracterización institucional) a formular y aplicar una propuesta pedagógica cuya matriz establece dos dimensiones concretas, la reflexión frente a la práctica pedagógica en el marco de la enseñanza de la historia, y su conexión con el contexto histórico, es decir,

aplicar el método histórico y la construcción de la historia misma en términos de su concepción desde abajo y la articulación (y defensa) del materialismo histórico.

Estos propósitos, se fundamentaron en la necesidad de reconstituir la enseñanza de la historia en la escuela como la manera en la cual se forme a los jóvenes en función de la apropiación de una identidad consciente y que ello lleve a fortalecer proyectos colectivos a favor de la transformación de la realidad, por eso decidimos ir más allá de la reflexión pedagógica en torno a su práctica, elegimos de manera paralela poner en marcha una construcción contemporánea de la historia de Pacho (1960-2014) para complementar el proceso de fundamentación del pensamiento histórico, en donde el contacto con la comunidad y el acercamiento al método de la historia posibilite la comprensión de la importancia del devenir histórico para la humanidad, con un eje particular en la experiencia.

Introducción a la enseñanza

En medio de las reflexiones de nuestro proyecto pedagógico, se encuentra quizás en vías contrarias, las expectativas, los objetivos y métodos por los cuales se pretendió entablar relaciones dialógicas con los estudiantes, cuyas razones se explican mediante el previo conocimiento de la escuela o lugar de ejecución, pues era necesario comprender profundamente la situación escolar, sus mecanismos organizativos y en consecuencia, cómo desarrollar un proceso pedagógico que lograra articular nuestros intereses pedagógicos y académicos. De esta manera hemos aplicado una propuesta pedagógica, la cual dispone de varios momentos, en el que confluyen lo teórico y lo práctico, esta situación no implica una bifurcación estricta entre la teoría y la práctica, pues entendemos esta situación como el eje central de la ejecución de la propuesta, además de su necesaria correlación.

En el momento del primer acercamiento al grupo 10-04 de la IED “Pío XII”, la motivación, el compromiso, junto con el interés pedagógico nos absorbieron en tanto percibimos la atención del grupo, la falta de experiencia se mezclaba de manera confusa con la intención de socializar nuestro proyecto y de ponernos en contacto pedagógico con los que serían nuestros “colegas” (estudiantes) en aras de desarrollar la propuesta y además de construir de manera colectiva reflexiones y propósitos que facilitaran la apropiación de valores que tengan que ver con el rescate de la lectura, la investigación y

la escritura, todo ello con el noble propósito de propiciar la construcción de un futuro digno, colectivo y que articule los intereses de las mayorías.

Por ello consideramos que la pregunta que nos orientaría frente a los objetivos propuestos y nuestras expectativas giraba en torno a ¿Cuál es el impacto social, político y pedagógico que genera el análisis de las condiciones históricas de Pacho en los estudiantes de grado décimo (10-04) de la IED “Pío XII” a partir de la reconstrucción conjunta de su historia desde 1960 hasta 2014 mediante la historia oral? En ese sentido, la primera sesión de clase nos sirvió de puente para entrever las características esenciales del grupo, sus intereses y por supuesto la voluntad académica. Surgieron dudas, pero en general pudimos deducir que hubo cierta empatía por acercarse a la realidad de su pueblo, pero como es de esperar, hubo tensiones, aciertos y desaciertos en la práctica que dio forma a esta investigación.

A propósito de la práctica, insistimos en reconocer a la escuela como un lugar de tensión, entre unas estructuras disciplinares propias de la escuela y los saberes que en ella circulan²⁵, sin embargo, no era nuestro propósito permitir que en la práctica predominaran los mecanismos organizativos, que la presión disciplinaria esto se asuma como eje central, es decir, que el orden, el observador u otro mecanismo de control se tomen por completo las relaciones con los escolares, porque de esto derivaría la disminución o debilitamiento de los elementos del saber pedagógico, es claro que el orden y demás dispositivos existen y no serán abolidos por un proceso que, a lo sumo estará ligado de manera paralela a la dinámica cotidiana de la institución Pío XII, pero es importante entender ésta reflexión previa para tener una visión real de las condiciones actuales de la escuela, de la vida escolar.

Aceptando éstas consideraciones previas, iniciamos nuestro proyecto pedagógico con unas intenciones claras; asumirnos como maestros en formación, contemplar las bases de la enseñanza de la historia, acercar académicamente a los jóvenes con la historia de su pueblo (Pacho) y buscar mecanismos que representen una re-configuración del uso de diversas tecnologías dentro y fuera del aula, especialmente en lo que tiene que ver con el “desapego” de los educandos a la lectura seria, a la

²⁵ Nos referimos a la tensión propuesta por Socolpe, en la cual se enuncia que si los mecanismos organizativos dominan las relaciones pedagógicas, el saber pedagógico se reduce a controlar la “indisciplina” restringiendo el diálogo con los contenidos. Citar

escritura y a la atención en clase, problemática que surge del proceso de caracterización²⁶.

Después de realizar una serie de acuerdos con la institución Educativa Departamental Pío XII, emprendimos el camino para ejecutar la propuesta con el grupo 10-04, las primeras clases fueron de corte teórico²⁷, pero en general tuvimos presente la relación que tiene este aspecto con lo práctico. En ese sentido, dimos comienzo a un acercamiento conceptual con los estudiantes tomando como eje sus conocimientos previos, frente a conceptos históricos, historia de Colombia y preguntas que tienen que ver con el pueblo de Pacho.

Antes de dar paso al desarrollo de este proceso pedagógico, encontramos cuatro problemáticas, las cuales afectaron en gran medida la implementación de nuestra propuesta, y de esta manera decidimos organizar este capítulo; en primer lugar encontramos el uso del celular dentro del aula como un factor determinante dentro de nuestra práctica, su uso constante por parte de los adolescentes hace que cada clase tenga un rumbo distinto al que nosotros nos habíamos planteado; la segunda problemática está encaminada hacia el proceso de lecto-escritura de los jóvenes, un detonante para nuestra propuesta; pues llegamos con ciertas nociones, las cuales se situaban en unos hábitos requeridos para desarrollar procesos de acercamiento a la producción académica, lo que estaba lejos de la realidad del grupo, por esta dificultad no pudimos realizar la propuesta tal como lo habíamos planteado; en tercer lugar se encuentra un problema que es atravesado tanto por el aspecto tecnológico como por el proceso de lecto-escritura, que se traducen en los hábitos de estudio fuera del aula, en donde se generan intereses frente a la tecnología que no se relacionan con lo académico, por último quisimos fundamentar y profundizar en los elementos concernientes a lo histórico-teórico que realizamos con los educandos; es decir, apoyarnos en las problemáticas encontradas en el marco de la caracterización y la práctica misma para lograr un acercamiento real al grupo, de manera que nos permitiera ser parte del proceso educativo de la institución con el fin de ajustar y superar algunas deficiencias de los estudiantes frente a fundamentos y debates de la historia.

²⁶ Revisar capítulo 1, frente a la formación técnica y la formación en valores de la IED Pío XII.

²⁷ Ver cronograma de clases.

1. El celular: Desinterés, entretenimiento y enajenación.

Un factor que atravesó nuestra práctica fue el uso desmedido del celular por parte de los estudiantes a lo largo de la jornada escolar, tanto en las clases como en sus horas de descanso, debido a esta situación se nos presentaron varias dificultades, dentro de ellas la desatención²⁸, por lo que tuvimos que modificar nuestras formas de acercamiento a los jóvenes e implementar varias estrategias para darle un sentido a la utilización de este aparato tecnológico dentro del proceso de formación que realizan los educandos en la Institución.

Como primera instancia fue pertinente tomar decisiones concretas que permitieran un desarrollo de la temática acorde a los objetivos planteados, por lo cual en primera medida decidimos acercarnos mediante el diálogo y la concertación, tratando de continuar con las clases como si ello (el celular) fuese un problema minúsculo, lo que ocurrió allí fue que el diálogo y la concertación no estaban interiorizados como prácticas, por lo que la respuesta de varios de los educandos giraba en torno al tibio gesto indiferente, claro está que la problemática no es universal, es decir, dentro del grupo de trabajo (curso 10-04) podemos deducir que la mitad de jóvenes están sumergidos dentro de este medio tecnológico, pero la otra mitad es indiferente a su uso, entonces fue necesario asumir de manera estratégica dispositivos en función de evitar su reproducción.

De esta manera concluimos de manera parcial que era necesario abrir espacios de diálogo que condujeran a estructurar los pasos para entablar una fuerte y necesaria resistencia al celular, pues se estaba convirtiendo en un enemigo del proceso formativo que adelantábamos, para ello, decidimos realizar un taller en el que pudiéramos estimular la capacidad autocrítica de los jóvenes y con ello formular propuestas diversas con las que se afronte de manera colectiva esta problemática, en consecuencia, el taller constó de cinco preguntas²⁹ que giraron en torno al uso del celular, de las expectativas que tenían para el desarrollo del proyecto con nosotros y de su futuro académico.

²⁸ Esta situación se puede evidenciar en el Diario #1 implementación “Encontramos en nuestra práctica la dificultad de establecer un pleno diálogo con los jóvenes debido a la mediación del celular como principal factor de desatención en los estudiantes”

²⁹ 1) Caracterice las ventajas y desventajas del uso de celular 2) ¿por qué usar el celular en clase? 3) explique la relación existente entre el estudio y el uso del celular 4) describa los aspectos positivos y negativos del proyecto “historia de pacho”. 5) ¿Cuáles son sus expectativas después de salir del colegio?

Al comenzar la socialización de dicho taller, los jóvenes dan cuenta de una serie de ventajas y desventajas del uso del celular dentro del aula, *“Dentro de las ventajas que son nombradas se encuentran las de indagar, comunicar, y un estudiante dice que “ser feliz”, dentro de las desventajas están la distracción y la irresponsabilidad que se genera por la utilización de los celulares”* (Diario #2 implementación). En este espacio se evidencia con claridad que los escolares dicen ser conscientes de la desatención a clase, pero ello se asume de una forma muy distante, es decir, *“el celular nos distrae”* pero no asumen que el uso de éste aparato es voluntario, por lo cual concluimos que su uso se ha naturalizado y por ende, parece irse convirtiendo en un órgano vital; en esencia, el factor fundamental del taller, trascendió nuestro objetivo principal, pues salió a la luz un fenómeno paralelo a ésta discusión; el interés en el estudio. Por ello en medio de la socialización del taller surgió como tema articulador, el siguiente,

Mientras se van nombrando estas características se generan unas discusiones en las que se encuentra el descontento de los estudiantes en su vida académica por lo que Dany les pregunta ¿si tuvieran la posibilidad de no estudiar quién lo haría? Varios estudiantes levantan la mano y Dany les pregunta ¿qué desean hacer?, ellos responden “ganar mucho dinero” (Diario #2 implementación),

Hasta este instante habíamos caracterizado al celular como un aparato que interviene en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero a través del taller nos dimos cuenta de la relación que tiene éste con el desinterés, por lo cual pudimos inferir de manera parcial que esta dinámica se da por el aterrizaje e implementación de las ideas del “dinero fácil” o narcotráfico y la noción empresarial que conduce a una vida llena de éxito, sin necesidad de prepararse académicamente, ello se inscribe en la mediatización sistemática de los medios de comunicación, pues cosas como el éxito empresarial y las narco-novelas son ofrecidas como dinámicas propias, constitutivas y positivas de nuestra sociedad. Lo anterior hace aún más pertinente fortalecer el conocimiento histórico-social, para que así la construcción ideal de futuro inmersa en los estudiantes se sustente en la realidad que se vive y en la comprensión de la división social.

Notamos que el uso del celular era una constante como medio de distracción en los jóvenes, por lo que decidimos implementar una nueva estrategia para impedir que los sacasen mientras nosotros estamos en el salón, la clase empezó con la propuesta de dejar sobre la mesa (del maestro) todos los celulares que viéramos durante la clase para que estos no generaran distracción, y al finalizar la clase se los entregaríamos, tomamos

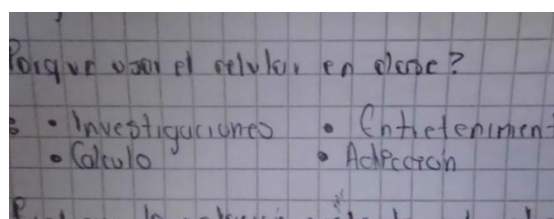
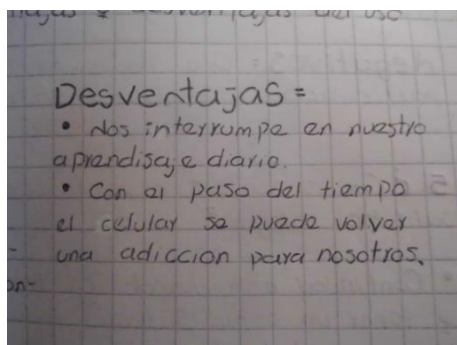
esta medida considerándola como un paso al cual no queríamos llegar, pero debido a la falta de conciencia de los adolescentes decidimos implementarla, pero esta estrategia tuvo poca respuesta, pues evitamos que algunos de ellos lo utilizaran, pero los que sí lo hacían no logramos que lo entregaran, intentamos hacer un análisis de esta reacción y dedujimos dos aspectos, el primero es que los estudiantes a pesar de responder y respetar nuestras clases no nos observan como un agente de autoridad, lo cual en términos de Gabriela Diker (S/F) se inscribe en el marco de una crisis:

Esta crisis se reconoce en la escuela bajo dos perspectivas que constituyen dos aspectos del mismo problema. Por un lado, encontramos que la llamada crisis de autoridad en la escuela, y, en particular, la crisis de la autoridad docente, se expresa básicamente en términos de “falta de respeto a la autoridad”, la cual se manifestaría a través de las transgresiones a las normas, la desobediencia, la indiferencia, la agresión, etc. En esta perspectiva, se suele atribuir la llamada falta de respeto a la autoridad exclusivamente a los alumnos y se la asocia con componentes individuales (falta de maduración, “carácter”, etc.), con factores sociales y culturales y/o con situaciones familiares. En contraposición con esta mirada que responsabiliza a los estudiantes, encontramos en la escuela otra perspectiva que centra el problema en los profesores, puntualizando no la falta de respeto a la autoridad, sino más bien la “falta de autoridad” o la falta de legitimidad para ejercer la autoridad.(Diker, S/F)

Este aspecto también está ligado a que como nosotros no calificamos, no ponemos notas y esta parece ser la única forma de evaluación que reconocen los escolares y también la única forma de autoridad³⁰ a la cual responden, o por lo menos la única que importa, y una de nuestras decisiones desde que comenzamos con la implementación fue utilizar diversas formas de evaluar a los jóvenes, pues queríamos que ellos no trabajaran por una simple nota sino que se motivaran por conocer la historia de su pueblo, para generar procesos de reflexión frente al pensamiento histórico-crítico.

³⁰ Aquí Gabriela Diker expresa frente al problema de la autoridad que no se trata de que “no hay autoridad en la escuela. Mucho menos, como hemos señalado, que lo que haya sea “falta de respeto a la autoridad”. Más bien se trata de la aparición de nuevas formas de ejercicio de la autoridad docente que suponen su puesta a prueba permanente; la puesta a prueba de sus conocimientos.

El segundo aspecto está relacionado con la idea de que los jóvenes a pesar de no utilizar el celular lo tienen que tener cerca o simplemente estar mirándolo constantemente como si fuera una necesidad, aspecto que relacionamos con las respuestas que ellos nos escribieron en el primer taller que realizamos, en donde los muchachos reconocen que el celular se les convirtió en un vicio.



Por estas razones nuestra estrategia tuvo poco eco, a esto se le suma el tiempo, pues se nos dificultó implementar un método nuevo en el cual los estudiantes solo presenciaron cada quince días y siendo nosotros los únicos que queríamos evitar que estos se distrajeran con el celular en el salón, pues según ellos, los profesores que les dictaban clase no les prohíben usar este aparato en su clase, por ello, los educandos no generan la respuesta que esperamos, a esta limitante del tiempo (vernos cada quince días) también presentaron inconformidad, pues expresan que en ese transcurso de tiempo se les olvidaban los temas vistos.

2 La lecto-escritura como piedra angular de la producción académica

Cuando comenzamos a trabajar con los escolares, empezamos por la parte teórica, explicándoles los conceptos que ellos debieron apropiarse³¹, en este punto nos enfrentamos al primer dilema, “*Frente a los conocimientos previos de los estudiantes encontramos vacíos referentes a personajes de la historia, tanto de Colombia como del pueblo y frente a las categorías, hubo cierto acercamiento tomando como referencia la realidad que los estudiantes perciben*” (Diario #1 implementación), desde nuestra perspectiva, el problema no es que desconozcan personajes como tal, sino que de allí se desprende un desconocimiento de períodos históricos esenciales para asumir categorías

³¹ Los que tenían que ver con condiciones históricas e historia oral. Remitirse al cronograma de actividades.

de análisis complejas, lo que nos obligó a enunciar de manera general ciertos procesos que pudieran relacionarse con el presente de su pueblo y con los conceptos.

Además, en el transcurso de las clases tuvimos que acomodarnos a las necesidades y capacidades intelectuales que poseen los adolescentes, ya que a algunos jóvenes se les dificultó generar preguntas. Entendemos que esta situación es un eje fundamental de cualquier proceso educativo, contrario a toda manifestación instrumental de la educación (la respuesta), se trata es que el escolar pueda construir, analizar y profundizar con herramientas que son generadas a través de la pregunta y por ello cuando se naturaliza la guía³², el traslado de información y la indagación, formular preguntas puede resultar un gran problema. En consecuencia no hicimos una generalización alrededor de esta dificultad del curso, pues la gran mayoría se esforzó en las actividades y se pudo notar el cambio de relacionarse con guías a hacer un ejercicio diferente en el cual pudieron no solo aprender sino socializar y conocer más al compañero que está al lado³³, de todos estos diversos aspectos que sobresalen en una sola clase, nos queda de reflexión el hecho en el que se inscriben las dinámicas del aula, pues no se puede crear una única estrategia para todo un grupo de estudiantes.

Por ende es importante no crear una actividad plana que solo satisfaga a un porcentaje específico de jóvenes, pues lo importante en estos procesos es poder captar la atención e interés del estudiante que menos esté motivado, por ello después de varias sesiones creamos diferentes estrategias para combatir todas las distracciones que atraen con mayor rapidez la atención de los escolares, un aspecto positivo que logramos reconocer en las clases, es que a pesar de que en el salón hayan cuarenta adolescentes es importante entablar un diálogo aunque sea pequeño con cada uno para poder reconocer sus intereses, articulando nuestros objetivos y conocer lo que ellos esperan ver en el proceso³⁴.

³²En el proceso de caracterización de la institución que realizamos (ver capítulo I), se pudo notar que el uso constante de guías en todas las clases, hace que los estudiantes se acostumbren a este tipo de dinámicas y se dificulta la posibilidad que los jóvenes realicen otro tipo de procesos formativos.

³³ Para poder deducir esto se hicieron varias actividades en las cuales los estudiantes generaban preguntas para luego hacérselas a sus mismos compañeros, como preparación para hacer las entrevistas las cuales fueron la base de la reconstrucción de la historia oral de Pacho. Ver anexo de actividades.

³⁴ Aquí hay que retomar a SOCOLPE, en donde se inscriben las tensiones entre Saber pedagógico-función masificante y saber pedagógico-función individualizante, de la que surgen en el mismo orden, currículo y aprendizaje (revisar capítulo 1).

Es evidente que en medio de un proceso pedagógico se levantan obstáculos que en gran medida son sorprendidos, o por lo menos incómodos para llevar con normalidad la propuesta, para este caso nos encontramos con una falta de hábitos frente a la lectura y la escritura, además de ello la mayor de las resistencias se genera cuando hay que pensar – escribir o leer – escribir sin guías de “apoyo”, es por ello que producir más de diez renglones implicaba una tarea con una dificultad asombrosa para los educandos, en consecuencia: la motivación, la exigencia y el apoyo académico fueron fundamentales para comenzar (por desalentador que suene) a sembrar un hábito tan productivo como es el de pensar – producir académicamente, entendiendo que no pudimos aislar la rigurosidad con la que asumimos en un principio la propuesta.

2.1 La adulación a la tecnología: Principio que restringe la lectura seria

Esta resistencia a la escritura y lectura, tenía varias razones, una de ellas era que a pesar de que estábamos trabajando con estudiantes de grado décimo, su nivel de escritura era baja, por ejemplo: En cuanto a la ortografía y otros aspectos teníamos algunos casos especiales en los cuales el estudiante al escribir no mantenía el renglón, se generaba omisión, sustitución e inversión de letras. Pero más allá de estos problemas creemos que el uso de la guía tan constante a ayudado para que los jóvenes se acostumbren de pasar de una hoja a la otra, sin reflexionar lo que hacen; su nivel de lectura también era baja pues cuando los poníamos a leer en voz alta se negaban y cuando insistíamos, nos dábamos cuenta que no tenían fluidez y omitían palabras, no le daba sentido a lo que leían, por estas razones realizar el trabajo que nosotros habíamos planteado nos llevó un poco más de tiempo y un poco más de esfuerzo.

Sin embargo, reflexionábamos con cierta preocupación alrededor de ésta problemática, pues en el proceso de caracterización³⁵ notamos que a los escolares se les brindaban lecturas y además, los maestros se interesaban profundamente en estos procesos, sobre todo en la Educación Básica, en la media, la situación estaba mediada por los procesos de aprehensión de informática y tecnología³⁶, lo cual nos sumerge en una discusión necesaria para entender este proceso. Si llevamos a cabo un sumario en el cual se generan diversas tensiones y resistencias, y además, vemos como la tecnología

³⁵ Capítulo 1, currículo.

³⁶ Recordemos que “A partir de 1998 se inicia la diversificación de la Educación Media (en la institución) y se crean las modalidades “Técnico en administración y gestión empresarial” y “Técnico en informática y computación” además de la modalidad académica” Capítulo 1, Caracterización.

afecta a los estudiantes en varios grados, tanto en su cotidianidad como en la de la escuela, tenemos que analizar la relación efectiva que se da entre el uso de la tecnología dentro y fuera del aula, pues vimos como el celular interrumpía las clases, pero también la proyección de videos³⁷ logró dinamizarlas y asumir ciertos conceptos, pero la situación con Internet, los celulares inteligentes y otros dispositivos (mp4, PSP etc.) se sitúa en el marco de la vida cotidiana, pues se van estableciendo hábitos que giran en torno a “estar conectado”, hacer tareas o leer ¿Por qué existe entonces una contradicción a la hora de asumir la lecto-escritura y la tecnología?, detengámonos un momento para clarificar la situación. La tecnología es vista como el posicionamiento de la calidad educativa, en donde se esgrimen categorías como “cultura digital”, “ciudadanía digital” lo cual es una misión Nacional, pues para el Ministerio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante MINTIC) es necesario implementar y aprovechar estas herramientas, pues éstas crean un imaginario de progreso, calidad y mejoramiento de la vida de la sociedad en general, es más, se vincula directamente en la “lucha contra la pobreza”

El Presidente Juan Manuel Santos presentó en la ceremonia de cierre de Andicom 2014, ante la industria TI del país, el plan de tecnología que regirá a Colombia durante los próximos 4 años (2014-2018):

"Nos enfocaremos a ser líderes en el desarrollo de aplicaciones para superar la pobreza y crear empleo. Y en tener un gobierno más eficiente y transparente gracias al uso de las TIC", dijo. "Impulsaremos aplicaciones que ayuden a crear empleo y a que los colombianos superen la pobreza, para exportarlas después a los 4000 millones de personas que están en la base de la pirámide en el mundo³⁸. (MINTIC, Mintic.gov, 2014)

Estamos en la antesala de ¡crear aplicaciones que acaben con la pobreza!, y nosotros preocupándonos porque los estudiantes no leen, cosa irónica o sencillamente somos maestros en formación que no entienden las maravillas de la tecnología y estamos “chapados a la antigua”, lo que nos convierte en retrógrados y además “ignorantes”. Seamos un poco más serios. Tenemos que advertir en primer lugar que no

³⁷ Videos relacionados con las dictaduras, los Simpson para aclarar la historia oral y otro más sobre Gonzalo Rodríguez Gacha todos tomados de internet.

³⁸Tomado de: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-7080.html>, Revisión efectuada el 20 de Marzo de 2015).

sabemos cómo funcionan las aplicaciones que luchan contra la pobreza, lo que sabemos, es que los escolares no leen ni escriben con algo de profundidad, cuestión que vemos manifiesta por varias razones. La primera es la generación de hábitos como el del traslado de información, que consiste sencillamente en copiar de una guía al cuaderno, o en su defecto, buscar en Wikipedia, copiar a Word y entregar la “investigación” como dicen ellos. La segunda es por el imaginario educativo construido a partir del avance tecnológico, que se puede sintetizar en el siguiente objetivo:

Formar y certificar en competencias TIC a funcionarios (as) y docentes públicos de todo el país para que puedan utilizarlas de forma productiva y para impulsar la competitividad y productividad del Gobierno y la calidad de la Educación en todos sus niveles y ámbitos³⁹. (MINTIC, Mintic.gov, S/F)

La tercera razón nos la aporta en gran medida Nicholas Carr (2011):

Creo que sé lo que pasa (...) la web se ha convertido en mi medio universal, el conducto para la mayoría de la información que fluye por mis ojos y oídos hacia mi mente. Las ventajas de tener acceso inmediato a una fuente de información tan increíblemente rica y fácilmente escrutable son muchas, y han sido ampliamente descritas y justamente aplaudidas. <Google> (...) es un don asombroso para la humanidad, que reúne y concentra información e ideas (...) Según Clive Thompson de *Wired*, <la memoria perfecta del silicio, puede ser un don enorme para el pensamiento>. (pag.18).

La adulación a la tecnología juega un papel fundamental en nuestra reflexión pedagógica, ¿en qué consiste ese don asombroso para la humanidad que menciona Carr? Se habla por todas partes que la tecnología nos brinda la oportunidad de “saber automáticamente” de proporcionar datos, noticias, fotos y lo más importante: comunicarnos desde cualquier parte del globo, según esto, Internet nos facilita la vida, la mejora, pero al mismo tiempo:

Lo que parece estar haciendo la Web es debilitar mi capacidad de concentración y contemplación. Esté *online* o no, mi mente espera ahora absorber información de la manera en la que la distribuye la Web: en un flujo veloz de partículas. En

³⁹ Tomado de: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-propertyvalue-671.html>, Consulta realizada el 20 de Marzo de 2015.

el pasado fui un buzo en un mar de palabras. Ahora me deslizo por la superficie como un tipo con una moto acuática.(Carr, 2011, pág. 19)

En síntesis, es la adulación la que nos incomoda, es pretender que la tecnología es una suerte de automatismo que evoluciona nuestra forma de leer, escribir, pensar o soñar, más bien, se trata es de ubicarla (si es posible) en el marco de la formación sin afectar negativamente al pensamiento profundo, a la lectura larga y “aburrida” en términos contemporáneos, pues evidenciamos que a falta de un acercamiento concreto al uso académico de las TICS, el estudiante se “especializa” en el entretenimiento, en lo inmediato, aburiéndose profundamente cuando se enfrenta a un libro, a redactar un texto, a imaginar, construyendo inconscientemente su “jerarquía” de intereses, en donde la lecto-escritura aparece como una forma anticuada de estudiar, y si lo relacionamos con las dinámicas globales sociales, estudiar es “una forma anticuada de vivir”, por lo que nuestra intención se manifestó concretamente en cuestionar abiertamente esta percepción por medio de la lectura orientada, la pregunta y el contacto social-académico con la comunidad a través de la historia oral.

La estructura de la Web se describe a partir de la propia configuración cerebral para codificar información: que sea rápido, fácil y disfrutable, mientras que para disfrutar un libro o escribir con seriedad se necesita paciencia, voluntad, leer y complejizar las reflexiones a través de teorías y debates de otros autores, nada fácil. No contemplamos la posibilidad de revitalizar el ludismo⁴⁰ como respuesta a esta problemática, lo único que inferimos después del proceso pedagógico es que hay que cuestionar los límites de la tecnología, ¿hasta qué punto estos dispositivos mejoran a priori la calidad de vida o de la educación?, ¿Por qué no nos preguntamos por orientar debidamente sus usos desde la escuela, para evitar el desarraigo hacia la lectura, la escritura y la reflexión? Pues es evidente que “a medida que los ordenadores conectados han menguado de tamaño, hasta convertirse en Iphones (...) el banquete (de la tecnología) está disponible siempre y en cualquier lugar, en casa, en el coche, en CLASE, en la cartera, en nuestro bolsillo” (Carr, 2011, pág. 16). Por ende asumimos como necesario cuestionar su uso y sus formas de uso, promoviendo la defensa de la lecto-escritura académica y productiva intelectualmente, no a nivel mercantil, ni inmediato, proponemos la relación entre el aula, el maestro y el estudiante, pero sin

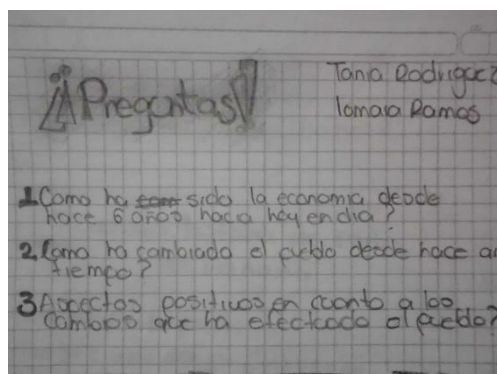
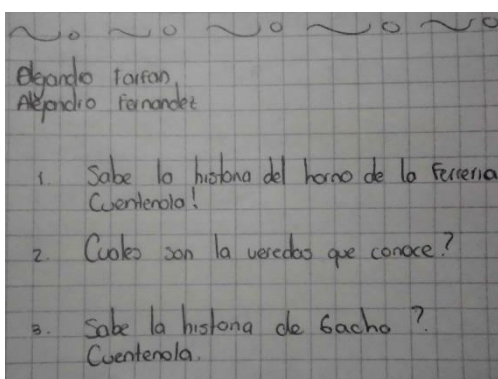
⁴⁰ Para comprender esta categoría revisar: George Rudé, “el ludismo” Capítulo 5, en: “La multitud en la Historia”, México, Siglo Veintiuno Editores, 1998.

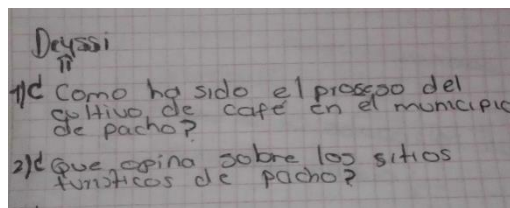
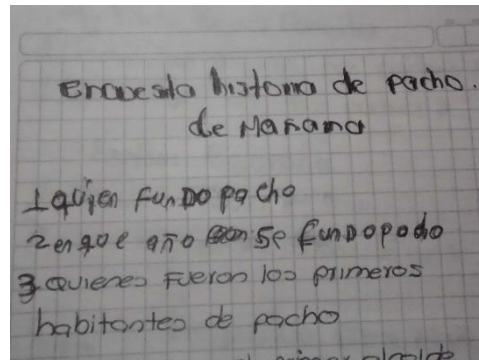
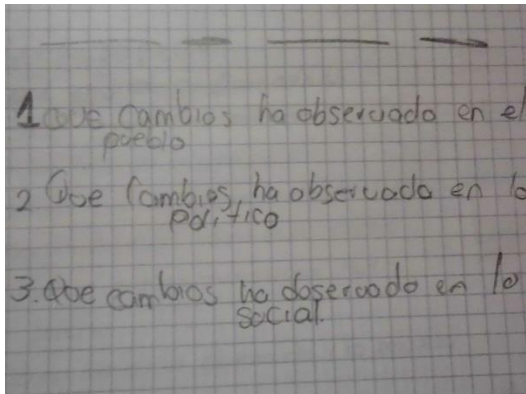
olvidar la pertinencia de la lectura y la reflexión, es decir, cuando no sea necesaria la tecnología hay que lograr separarla, sin miedo alguno, pues “la gente que sospecha de la influencia irreprimible de la Red pocas veces permite que su preocupación interfiera con el uso y disfrute de la tecnología”(Carr, 2011, pág. 16).

2.2 Cómo preparar el trabajo de campo

Cuando pasamos de la parte teórica a la parte práctica, pudimos notar un interés en los estudiantes en la medida en que este proceso implicaba que los estábamos sacando del colegio para que realizaran las entrevistas, de esta manera se dio un paso culminante en el proceso que llevábamos, pues comenzamos con el trabajo de campo, el momento en el cual los escolares pusieron en práctica todas las horas que pasamos con ellos explicándoles conceptos, haciéndoles ejercicios y hablando con ellos constantemente.

Sin embargo, antes de salir del colegio tuvimos varias clases preparatorias, pues dedujimos que si nos les exigíamos que con anterioridad realizaran las preguntas que les iban hacer a las personas el día de la salida era difícil tener claro el proceso a seguir para realizar óptimamente las entrevistas, pero debido a la dificultad que se les presentaba a la hora de redactar preguntas, decidimos hacer un acompañamiento para guiarlos a su realización, además, cuando exigimos un poco más de lo normal en clase, varios jóvenes se dispersaban o presentaban alteraciones en su comportamiento, como vemos en la clase “*un estudiante se encuentra cantando mientras otro está caminado alrededor del salón hablando con sus compañeros, un estudiante sale del salón, otras niñas dicen que tienen cosas que hacer, que si se pueden ir*” (Diario #10 implementación), otra situación que hay que tener en cuenta es que los estudiantes que no habían trabajado en el tiempo que llevábamos con ellos, se entusiasmaron con la salida al pueblo y redactaron las preguntas que se necesitaban.





2.3 La concertación como estrategia pedagógica

Fijamos la reflexión sobre las ideas que tienen varios adolescentes sobre su trayectoria escolar como obligatoria y no un puente que relacione el estudio con la posibilidad de movilidad social, cuestión que difícilmente contrasta con sus expectativas de vida,⁴¹ No podemos ignorar el horizonte representativo de los estudiantes hacia el estudio y el futuro, de la misma manera en la que no nos podemos detener a solucionar un problema que ha sido internalizado profundamente en ellos, por lo cual, se hace necesario anclar este proceso a la formación y producción académica.

Entendemos que en la IED “Pío XII” se maneja diariamente el uso del observador⁴², entonces dedujimos que los escolares “interiorizaron” de alguna manera esta práctica y a partir de allí se generaron procesos de asimilación, esquivando indirectamente la reprimenda y/o autoridad, esta situación por la que está pasando la escuela Gabriela Diker (S/F) la explica como:

⁴¹ “Con la revisión de las respuestas se observa que el objetivo de los estudiantes está marcado por su legado moral, pues sus expectativas giran en torno a ser alguien en la vida o ser mejor persona y ayudarle a la familia”. Primer Taller (anexos)

⁴²Un ejemplo al respecto: El coordinador interrumpe la clase para cobrar a un estudiante el Jean Day que equivale a \$500 el estudiante se niega a pagar porque tiene su uniforme normal que previamente se había cambiado, los demás estudiantes lo apoyan para evitar el pago con lo que el coordinador percibe insultos y falta de respeto y se lleva a dos estudiantes para anotarlos en el observador. (Diario de campo 13 de septiembre, 2013, caracterización).

Ahora bien, si la autoridad de los profesores de las escuelas a las que asisten adolescentes y jóvenes se ve conmovida, si los mecanismos de coerción y disciplina tradicionales están deslegitimados y además, las nuevas estrategias de convivencia son percibidas como ineficaces para instalar unas condiciones institucionales en las que el trabajo educativo sea posible, cabe preguntarse: ¿es posible una educación sin autoridad o asistimos a una reconfiguración de las bases que sustentan el ejercicio de la autoridad en la escuela? ¿En qué casos, bajo qué condiciones los estudiantes reconocen autoridad en sus docentes?(Diker, S/F)

De esta manera pretendimos generar una ruptura, dándole más protagonismo al diálogo, por lo menos sembrándolo e instalar algunos otros criterios de control, como estimular la lectura en voz alta de los jóvenes para que se escuchen entre ellos o restringiendo el uso del celular, los cambios en el tono de voz y el regular llamado de atención personalizado. En estas circunstancias, vemos como necesario articular, ampliar y definir teóricamente la situación de la experiencia pedagógica como la lectura de nuestra propia formación, en ese orden de ideas, “Pensar la formación como lectura implica pensarla como un tipo particular de relación. Concretamente, como una relación de producción de sentido”(Larrosa, 2003, pág. 29).

3. Voluntad Académica: Entre la tecnología, el pensamiento y el libro como hábito.

Los procesos de resistencia hacia la lecto-escritura se esgrimen en dos frentes; la constante dispersión con los conocidos aparatos y la falta de estímulos directos por parte de la escuela para que el estudiante tenga unas nociones mínimas tanto de lectura como de escritura. Es importante señalar que en los espacios que tuvimos entre clases, afinamos la preparación y fue necesario sustituir estrategias pedagógicas que no dieron resultado, además de ser consecuentes e insistentes con nuestros objetivos y las problemáticas encontradas en todo el proceso investigativo, manteniendo un horizonte claro y la voluntad necesaria para contribuir a la formación de los escolares. En el continuo proceso que tuvimos con el grupo, una de las constantes que se evidencio como una problemática central en el desarrollo del trabajo fue el uso del celular, por ello, en algunas clases reflexionamos con los jóvenes la utilidad oportuna y adecuada que se debe tener con este aparato tecnológico, y es preciso encontrar esos momentos

en los cuales el celular (o cualquier tipo de tecnología) es un medio que puede contribuir con el proceso formativo que se implementa en la institución, puesto que en la actualidad la educación (y el momento histórico en general) está exigiendo la utilización de los medios tecnológicos para crear ambientes más didácticos y productivos.

Lo anterior, sumado a la vinculación institucional del colegio con el SENA supone un acercamiento técnico y conceptual a los medios tecnológicos, pero no los reflexiona en términos sociales, por lo que para muchos educandos la tecnología es por definición útil, buena, productiva y sinónimo de mejor vida, por eso no quisimos generar distanciamientos o fobias hacia el celular en el aula, por el contrario, hicimos reflexiones acerca de ello con el propósito de estimular la acción consciente frente a la tecnología.

En ese sentido intentamos involucrar espacios en donde el celular nos contribuyera al proceso que estábamos llevando a cabo, integrando la parte teórica con la práctica, haciendo que los estudiantes generaran preguntas que les harían a sus compañeros y luego se grabaran con el celular, para así, identificar sus falencias y su capacidad de apropiación de conceptos, esto es de gran importancia, pues la mayoría del trabajo de la propuesta pedagógica se enmarcó en el contacto de ellos con la comunidad por medio de las entrevistas⁴³.

En el transcurso de las actividades nos surgieron una serie de dudas acerca de cómo los jóvenes deseaban utilizar el celular en sus clases, pues a pesar de crear actividades en donde ellos utilizaban estos aparatos, aún se evidencia un tipo de resistencia por algunos educandos, esta situación se daba cuando los poníamos a que se entrevistaran y utilizaran el celular como grabadora y entonces los escolares no hacían lo propuesto con excusas como: “no lo hago porque se me descarga el celular” o “no porque se me llena la memoria”, entonces dedujimos que para estos incluyan en su subjetividad un medio tecnológico que los distrae y que genera una escapatoria a su rutina escolar como algo que puede aportarles en su formación académica en las clases implica modificar sus concepciones, por ende llegamos a la conclusión de que los

⁴³ Hay que aclarar que este proceso lo llevamos a cabo a través de Peter Woods, que sostiene que “Las entrevistas, a menudo es éste el único modo de descubrir lo que son las visiones de las distintas personas y de recoger información sobre determinados acontecimientos o problemas, pero es también un medio de “hacer que las cosas suceden” y de estimular el flujo de datos. Sin embargo sostendré que las entrevistas deben usarse en conjunción con otros métodos” (Woods, 1993:77).

estudiantes utilizan la tecnología como una resistencia en el aula, es decir, se articula la obligatoriedad para asistir a la escuela, con el desinterés y la oportunidad de “recrearse” por medio de estos aparatos.

También pudimos deducir que más que un acto de no querer utilizar el celular para desarrollar la actividad es un acto de confusión y desinterés, es decir, en primer lugar confusión al asumir de una manera plana que las tecnologías son de uso exclusivo en pro del entretenimiento y el ocio, inclusive es difícil encontrar en los intereses de los adolescentes relaciones entre lo académico y el entretenimiento, pues la razón de ello es que de una manera irónica ellos usan las tecnologías (sin generalizar, ni exagerar) en mayor medida, para copiar, máxime indagar, y en segundo lugar desinterés porque ante la insistencia de sacar el celular, no se generaron acercamientos más abiertos a la academia, pero hay que entender que este proceso debe ser continuo y permanente, lo cual se configuró como un limitante de nuestro trabajo, por ello fue necesario generarles entusiasmo para que los motivara a desarrollar la actividad, puesto que algunos jóvenes nos presentaron su deseo de no estudiar y mejor poder trabajar.

Es así como insistimos en dar un giro y ampliar el horizonte de sentido que contienen las tecnologías para los estudiantes, además de dinamizar las clases, lo que buscamos fue extender la intención de aportar y participar de ellos, captando y motivando de diversas formas a éstos en tanto brindamos herramientas que permitieran dialogar con conceptos y categorías, y a partir de allí promover el cuestionamiento del mundo en el que vivimos, cuyo fin radica en determinar las variables que definen las formas de vida, clases sociales, la función del dinero, la educación y el poder, en términos de generar una ruptura con la concepción mecanicista de la realidad (que está dada), que el estudiante sea consciente, a lo sumo, del mundo que lo rodea, de la diferencia.

En efecto, no sólo nos encontramos con los problemas de motivación o dinámica escolar, también es necesario deducir las causas problemáticas que se derivaron del componente actitudinal de los educandos, por ello, nuestro interés pedagógico se amplió de una forma radical, pues entramos a lidiar con todas las dificultades del grupo, que corresponden a su actitud e interés, lo cual hace emerger breves reflexiones acerca del equilibrio entre saber pedagógico y mecanismos organizativos (gráfico 1).

So pena de las innovaciones, la didáctica y diversas dinámicas para llevar una clase, no podemos prescindir de los conceptos y teorías, lo cual subordina de manera directa al tipo de actividad, pues lo que interesa aquí es la aprehensión, y en ese sentido la producción académica, por ello, y así como a los estudiantes se les brindaron herramientas, y se variaron los ámbitos explicativos, también es necesario que reflexionen y se sienten a cuestionarse, a enfrentarse a algo nuevo, lo cual lo sitúa como complejo para ellos, los invita a no ser pasivos en el proceso pedagógico, a no ser un depósito de información, así mismo, la clase teórica es fundamental siempre y cuando existan medios en los cuales los estudiantes dejen de ser receptores y se posicionen activamente en el aula de clase.

El sentimiento de impotencia e insatisfacción subsume a la energía transformadora del papel del maestro, pues no es sencillo sembrar el sentido educativo de la vida cuando en el televisor te dicen que el empresario es el que triunfa, y eso no es lo peor, éste exitoso empresario no estudió; el joven enciende su computador y se sumerge en un submundo de especulaciones, farándula y malos chistes cuya finalidad de distracción jamás se termina, el sentido del entretenimiento o el ocio contemporáneo no se limitan, pues siempre consumen el tiempo de “trabajo extraescolar” y hasta el de dormir, dentro de éstas dinámicas se naturalizan ciertas obligaciones, leer por ejemplo, es algo que se hace cuando un profesor manda, asimismo escribir a mano es fastidioso y es algo anticuado que sólo se le ocurre a la escuela, para tareas el estudiante se remite a trasladar información de Wikipedia o alguna otra página que “ayuda” a indagar al estudiante, por estas cosas la voluntad que necesita el estudio se diluye entre un “me gusta” o un acrílico “meme”, pues es más fácil y divertido, por ello enfrentar de manera directa ésta dinámica cada quince días y con cualquier estrategia didáctica es luchar contra todo un sistema mediático que impide la reflexión y la transformación del pensamiento, por eso, es preciso sugerir que el ataque a éstas disposiciones sea colectivo e íntegro, para re-significar los imaginarios que se siembran en el estudiante frente a la escuela, el estudio y el futuro individual y social.

Básicamente el proceso de fundamentación histórica atravesó estas problemáticas y por ende es complejo dadas las circunstancias formativas del grupo, pues no existen hábitos de escritura, carecen de la voluntad y la creatividad necesarias para realizar un ejercicio sencillo, pero esto no impidió el desarrollo de las clases, de diversas formas se les debe brindar las herramientas para que el análisis sea efectivo, y

lo más importante, propio y autónomo, de lo contrario la actividad pierde su carácter formativo en términos de conceptos y valores para el estudio, asimismo, dentro de la recopilación de la información se dan problemas de carácter técnico, evidenciando una falta de garantías para utilizar los medios tecnológicos en toda su expresión.

3.1 Intereses instrumentales en contra de la fundamentación académica

Aunque es necesario estimular la participación conjunta y continua de todos los integrantes del grupo, se generan distintos tipos de resistencia frente a ello, que van desde el abandono del salón, a negarse de manera rotunda a escribir una letra o a contribuir con una idea a sus compañeros que tratan de escribir algo coherente y evitan la inútil copia, vemos pues como en medio de la escuela se naturalizan actitudes anti-académicas y que generan una distancia importante de cualquier proceso formativo que surja del pensamiento histórico-académico, que busca la construcción de valores en pro de la formación como ser humano, como parte de la sociedad, pero en estos casos concretos se sobrepone el individualismo, la moral personal y evidentemente el facilismo académico, “si no hay nota no trabajo”, ¿Qué entiende el maestro por motivación pedagógica? si naturalizamos la dualidad nota-trabajo, incluso nota-cualquier cosa, es decir, acostumbramos al estudiante a que de manera automática se interese exclusivamente por la evaluación cuantitativa e ignoramos por completo la evaluación cualitativa que es, en últimas, la que demuestra el progreso teórico de un estudiante, de esta manera nos vimos obligados a asumir otro tipo de “motivaciones” para estimular a los estudiantes a la participación activa, en procura de su formación integral y en aras a la práctica histórica que estábamos motivando.

La perseverancia frente a las dificultades presentadas en las actitudes de los jóvenes (que no son mayoría), en donde ya no hablamos de una resistencia clara para no participar de una actividad formativa, más bien se torna en la falta de hábitos que poseen en función de la lecto-escritura, perseverar para acelerar un proceso de fundamentación que no está en los planes por las características del proyecto y del grupo escogido, además, el facilismo (académico) con el que vive el estudiante se desnuda en el momento de enfrentar procesos de análisis o cuando se le pidió que generara una opinión individual acerca del trabajo que emprendimos con ellos, pues al parecer no pueden evitar repetir lo dicho o sencillamente decir que es muy difícil, por eso es importante que como maestros reconozcamos éstas falencias y desarrollemos procesos de fundamentación (de manera rápida) y estimulemos la lectura como

principio básico de la formación, en esas circunstancias nos encontramos con que la caligrafía y la ortografía de varios de los estudiantes no es la mejor, y que también la falta de voluntad obstaculizó un poco que desarrolláramos en los tiempos establecidos este proceso, en este momento es cuando el maestro debe decidir qué tipo de estrategias pedagógicas puede utilizar para sortear éstas dificultades, además de sus limitantes, existen retos cuando una dinámica formativa presenta estas circunstancias, y se hace necesario dejar bases montadas para que de manera general se activen dispositivos en los cuales el estudiante salga beneficiado, pues es claro que este tipo de situaciones se ataca de manera sistemática, y que no depende del maestro como figura individual, sino de su esencia formativa, es decir, dentro del colectivo, dentro de lo interdisciplinar.

No creemos inocentemente que la situación del interés académico es particular o aislada, entendemos que a los impedimentos u obstáculos generados por los vicios de la tecnología, le sumamos los vacíos que corresponden a la falta de buena lectura, la escritura y la desmotivación por imaginar, por producir cosas nuevas desde el pensamiento y la creatividad, en ese sentido, es pertinente no bajar los brazos ni reducir el nivel exigido a los escolares, la batalla contra los vicios generados por el aplastante avance tecnológico y que la escuela no ha asumido de manera crítica se debe llevar a diario y tiene que estar presente en las reflexiones continuas del maestro, para luego brindarle herramientas al estudiante para que cuestione su entorno y que esto conlleve a precisar un cuestionamiento interior, es decir, que el joven pueda generar estados de conciencia en donde sea su autonomía, la que dirija este proceso, pues “generar” conciencia es imposible, pues bien, se trata de construir herramientas para el pensamiento, por ello promover el cuestionamiento del entorno puede sugerir una manera más clara para combatir la falta de deseo por leer o escribir, debemos lidiar con todas éstas dinámicas, por lo que vale la pena insistir sistemáticamente en el redireccionamiento del uso de las tecnologías, sea cual fuere su fundamento.

3.2 La disciplina, la motivación y el criterio del observador

Tratando de superar la compleja transición que supone realizar un trabajo conjunto con los estudiantes, encontramos de nuevo unos cambios particulares dentro de las apreciaciones que tenían frente a nuestra propuesta, se percibe de diferentes formas el hecho de salir del colegio, además de ser un foco motivacional en medio de problemas de acercamiento que tenemos con algunos jóvenes, en últimas sirvió para darle forma a todas nuestras expectativas y observar el rendimiento del grupo ante la

mayor exigencia, que supone sembrar valores, aplicar lo aprendido y generar ambientes más académicos dentro y fuera del aula, enfrentándonos a las costumbres y valores anti-académicos que han desarrollado durante su vida escolar.

Las dinámicas o los hábitos dentro de la escuela que poseen los adolescentes son una dificultad en el desarrollo normal de nuestro trabajo, pues poseímos una ventaja que fue la de poderlos observar mientras estaban en otras clases o fuera de éstas, y pudimos identificar que los estudiantes dependiendo del maestro responden, por lo tanto con algunos docentes ellos se dispersan por el colegio haciendo diversas actividades, y cuando nosotros llegamos al salón con nuestra clase preparada y el docente acababa de salir, en el salón solo había de quince a dieciocho escolares, generando retrasos porque debíamos emprender la búsqueda de los faltantes, hay que tener en cuenta que el salón contaba con más de treinta y cinco estudiantes, y a esto se le sumaba que algunos de ellos no nos hacían caso para que ingresaran al salón, sino hasta que veían al docente encargado de la clase y este los amenaza con el observador, ahí si se dirigían hacia la clase, esto siempre generó una pérdida de tiempo del que disponíamos, las clases eran de cuarenta y cinco minutos y se gastaban diez en hacer que entraran al salón, nos quedaba un poco más de media hora para desarrollar lo planeado. Lo que se convirtió en una dificultad para el desarrollo normal del proyecto pedagógico, además este tipo de situaciones es un diario vivir en las clases de los maestros y debemos pensar cómo afecta el calendario académico de las escuelas.

3.3 La falta de motivación, ¿una crisis de la didáctica?

Nos encontramos con una situación, la cual nos hacía pensar cómo debíamos trabajar con los estudiantes, pues reconocimos que las clases magistrales no generan mayor respuesta, se creaba un ambiente hostil donde nos dábamos cuenta que el grupo estaba dividido en dos, por un lado los que no habían querido ni habían manifestado algún interés por el trabajo que estamos desarrollando con ellos, por otro lado estaban los jóvenes que se entusiasmaban y nos exigían que les mostremos más del trabajo, por lo tanto entramos en una dicotomía al no saber a qué tipo de estudiante debíamos responder, no queríamos entrar en momentos en los cuales solo fueran de reflexión encaminados hacia el por qué los escolares deben estudiar, pues éstas discusiones ya habían sido parte importante en nuestra práctica al notar que los escolares generaban desapego por cualquier aspecto relacionado con su educación, pues sus principales intereses cotidianos no estaban lejos de los personajes de farándula, novelas recientes o

lo impactantes de las redes virtuales sociales, por lo que no quisimos ser repetitivos y reconocimos que somos actores secundarios dentro de su proceso, pero por ello no desistimos de nuestro propósito, es de esta manera que no quisimos dejar de lado a estos adolescentes que generan distracción, pero al mismo tiempo no pretendíamos que se distanciaran los motivados por nuestra falta de atención en algunos momentos, pensamos que esta situación por la que pasamos es tan compleja como cotidiana en el quehacer docente.

No quisimos ni pretendimos irnos por el camino más cómodo trabajando solo con los estudiantes que nos respondían, por ello fue necesario que comenzáramos a crear nuevas estrategias, lo que generaba que cambiáramos constantemente nuestra práctica, para que se adaptara a la circunstancia, fue un proceso que generó un desgaste pero no nos rendimos ni caímos en el conformismo, por ello creemos que combinar lo teórico y práctico es una buena idea, no los aburrimos con cátedras y dejamos que los jóvenes se acercaran a los conceptos desde sus vivencias como lo hicimos en una clase donde les propusimos que se preguntaran aspectos personales, pues es más fácil ir de lo general a lo específico, ya que ellos harían ese tipo de preguntas (personales) a las personas que entrevistaran y se debían de tener confianza con el trabajo que harían tanto con sus familiares, profesores y la población pachuna.

4. Aspecto histórico: La formación histórica: límites y capacidades

A medida que avanza el proceso de articulación conceptual con la posterior práctica, nos preocupábamos por agenciar un proceso fructífero frente a la integración de nuevos conceptos a las reflexiones de los educandos; pues al observar los diversos vacíos que existían en relación con los conceptos de la historia, decidimos acercarnos a las concepciones básicas y categorías centrales de la formación en historia (Procesos históricos, constitución de un hecho histórico, la ruptura con la linealidad de la historia, etc.), y para agilizar este proceso escogimos la cotidianidad como fuente de “relación espontánea de categorías”, es decir, la cotidianidad como un lugar en el que se encuentran conceptos sin definir; en esa medida:

Desde la experiencia de vida de los estudiantes y sus conocimientos previos, se tratan de socializar una serie de categorías en el marco del entendimiento de la pregunta ¿qué son las condiciones históricas?, además de incentivar a los estudiantes a la expresión, quienes en varias ocasiones generan discusiones

fundamentales para la conexión de las categorías con su entorno. Además de ello es oportuno conectar el proceso de conceptualización con el acontecer histórico, por ello el contexto nacional general debe ser mencionado para generar también herramientas de análisis causal en la historia. (Diario #3 implementación)

No quisimos entonces establecer el análisis concreto de la realidad debido a que “referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de ésta educación.”(Freire, 2005, pág. 51).

En medio de este proceso nos dimos cuenta que los estudiantes no reconocían conceptos como capitalismo, modo de producción o feudalismo, lo que hace que el acercamiento hacia las categorías y las “condiciones históricas” fueran más largo de lo previsto, pues deducimos que el hecho de que el estudiante no conociera los procesos de formación de las diferentes sociedades lo invita a considerar que este modo de producción capitalista ha sido eterno, que la sociedad siempre se ha medido por su capacidad de acumular dinero y que por ende la mejor forma de vida es la empresarial, interiorizando la idea individualista contemporánea que establece por ejemplo la articulación con el SENA.

Por ello se plantea (y naturaliza) la idea de acceder al dinero a toda costa, desconociendo la configuración del mundo del trabajo, el papel que cumplen las naciones en ello y la existencia de las clases sociales, lo que produce vacíos a la hora de entender la vida misma, en términos de Woods (1993) “se puede descubrir hasta qué punto los alumnos son instrumental o expresivamente orientados, así como las bases de esa orientación, y esto tendrá relación con la estratificación del sistema económico” (pág. 52). Pues como vimos:

Dany comienza a hablar de las categorías que se desarrollan en el trabajo, 1. Los medios de producción, para ello pregunta ¿cómo era la sociedad de Europa en el año 1500? nadie contesta, por lo que Dany explica las fases por las que pasó la sociedad. (Diario #3 implementación).

Estos pasos que dimos configuró una gran incógnita, ¿Cómo generar un proceso de reconstrucción histórica a partir de unas categorías puntuales, sin que los estudiantes

tengan las mínimas bases para apropiarse dichas categorías?, en efecto, cuando no existen cimientos en el conocimiento social hay que cimentarlas, pero ello lleva trabajo y es sumamente complicado agenciar su ejecución y más cuando el acercamiento a los escolares es tan limitado, reiteramos pues, que el uso de la cotidianidad de los educandos es un puente útil para tratar de relacionar las nociones históricas con una comprensión más elaborada de los componentes que regulan la vida social, en un sentido más práctico, relacionar las categorías a estudiar con las preguntas fundamentales de la subsistencia familiar a partir de sus propias experiencias (por ejemplo clase social), lo que sucede aquí es que se limita la profundización en conceptos del análisis histórico, cuyo interés dinamizaba de manera sustancial la formación en el pensamiento histórico-crítico.

Para entender que los procesos de enseñanza-aprendizaje alrededor de la historia se configuran en el ambiente pedagógico del posicionamiento y formación política, debimos también asumir que ello estaba atravesado constantemente por las formas de control que el maestro asume dentro del aula, pues se trataba de realizar un acercamiento teórico con el estudiantado, puesto que éstos siguen permeados por las diversas formas de resistencia hacia la lectura, pues por más que se motiva la participación y ésta es activa, sucede que

En medio de la clase se necesitan dispositivos que eviten la mediación de las tecnologías en contraposición con el desarrollo académico y disciplinar del grupo, en consecuencia de ello los estudiantes se dispersan fácilmente a pesar de su alta participación y las preguntas que hacen que la cátedra circule en buenos términos, por ello es necesario “desnaturalizar” el uso del celular en el aula (y demás aspectos) dejando de lado esto, el grupo en general muestra interés y curiosidad por el rumbo del proyecto, por lo que hay que profundizar la reflexión (conceptual) en las próximas sesiones para dar inicio a lo práctico.(Diario #3 implementación).

Un parámetro que resaltamos es la participación de los estudiantes, pues a pesar de no conocer lo que se les preguntaba no dejaban de participar, así estuviesen erróneas sus respuestas, pues esto nos indicó un grado de interés por lo que estamos explicando y nos motivó también a planear las clases de la mejor manera posible, también resaltamos la intuición y curiosidad que les generó el hablar de la historia desde abajo, pues cuando hablamos de la historia contada por los pobres, mujeres, ancianos, marginados, hubo un

sector de adolescentes que hacían preguntas y las niñas se motivaban cuando se hablaba de las dictaduras como momentos históricos que impulsaron la utilización de la historia oral, ejemplo la dictadura de Argentina y todo por lo que pasaron las mujeres (madres) buscando a sus desaparecidos.

Al abarcar el campo de las limitantes de la historia oral, los estudiantes presentaron un gran sentido de reflexión, pues lograron identificar cuáles son esas fronteras con los que lucha la historia oral, la cronología o su veracidad. En conclusión, debimos reforzar la formación en historia frecuentemente y no mantenerla al margen de nuestro proyecto, pues hablamos de una formación básica, en la que pre-suponíamos que existía un conocimiento previo de conceptos, como la división de los modos de producción, o la sociedad de “antes” como la describen los estudiantes, en donde dicho “antes” no está delimitado, podría ser cualquier época, frente a la temática hay que advertir que en el sentido experiencial se configuran nuevas relaciones con ellos, en donde encontramos mejores ambientes que propiciaron el trabajo académico.

4.1 La configuración esencial de la experiencia pedagógica

Ser consecuentes durante el proceso pedagógico es vital para fomentar la apropiación de valores de utilidad académica para los jóvenes en ese sentido, nos centramos en incentivar a los escolares al trabajo extracurricular con varios fines, brindar herramientas que permitieran discutir y entablar una mirada panorámica del sentido de estudiar y su relación con la posición social ocupada en función de la disposición misma para el desarrollo de actividades académicas, esto es, darle la oportunidad al joven de experimentar autonomía como estudiante y que pueda reflexionar que el espectro académico es más grande que las paredes institucionales o las obligaciones que tiene como hijo, como elemento social.

Fue interesante ver cómo los educandos se enfrentaron a un contacto social de una manera diferente, cumplieron con el papel de ver su historia desde un lugar inverso al libro, o a su profesor de turno, en donde ellos fueron protagonistas, sus familias se vieron reflejadas en los diversos relatos de la población, los estudiantes sintieron que el contacto es diferente y surgieron preguntas que dentro de un aula de clase no hubiesen existido, por ejemplo, un pequeño grupo de jóvenes nos dijeron que en la entrevista a un señor de avanzada edad éste les comenta que estuvo presente en la visita del General

Gustavo Rojas Pinilla en Pacho, lo que les causó un gran interés y asombro cuando les explicamos quien había sido ese personaje en la historia del país.

Además es un espacio que permite socializar de otra forma con los educandos, permitiéndonos conocerlos mejor y analizar su impacto, su interés y su disposición real, pero eso no configura del todo la experiencia de la salida de campo, existen además, impedimentos, obstáculos y problemas en el desarrollo de la salida, varios estudiantes no comprendieron la implicación de la salida en función de su formación, sino como un “escape” a la normalidad del colegio, que en muchos casos se clasifica como aburrida, monótona y con pocas libertades, en consecuencia varios jóvenes no cumplieron con el mínimo de requerimientos que se pidieron antes de ejecutar dicha actividad y estropearon de algún modo el pleno desarrollo del “cronograma”, lo cual nos obligó a ser reflexivos constantemente y evidenciar que, siendo claros con nuestros propósitos pedagógicos y académicos, el estudiante ha sido transformado en un instrumento que se ve a sí mismo como una hoja que cae del árbol, no lo decide, no coordina sus movimientos y no sabe cuándo llegará al suelo, es decir, el estudiante no relaciona su cotidianidad “de la que disfruta” con la vida escolar, ni si quiera sabe por qué está allí (aparte de las obligaciones) y en muchas ocasiones se convence de que no es necesario culminar este proceso, lo que importa es trabajar, sin generalizar en todos los estudiantes.

4.2 Logros: En defensa de la enseñanza de la historia

A medida que avanzábamos, el grupo presentaba cierto desgaste, lo que nos invitó a ser mucho más dinámicos en cuanto al trato teórico y el margen conceptual, por ende, para generar una mayor comprensión de los temas que abarca la historia oral y hacerla más didáctica, propusimos la proyección de unos videos (capítulo de los Simpson, Temporada XVIII Capítulo 13 y testimonios de la dictadura Argentina⁴⁴), a través de estas herramientas se pudo generar un mayor acercamiento hacia los escolares para que relacionaran los aspectos teóricos con la realidad, y así poder analizar su entorno, (para este caso el pueblo pachuno) con el video de los Simpson pretendimos marcar una diferenciación entre lo que son las historias de vida y la historia oral⁴⁵, al hacer una retroalimentación de los temas teóricos, algunos jóvenes se confundieron y con ayuda del video logramos aclarar las dudas que se les presentaban, además en otros

⁴⁴ El video se puede encontrar en: https://www.youtube.com/watch?v=rikxpAR_3sc

⁴⁵ Véase, Capítulo 1, propuesta pedagógica, historia oral.

captamos su atención, pues en el momento de la explicación teórica no atendieron y cuando volvimos a explicar con el video logramos que relacionaran conceptos, de esta manera pudimos analizar que muchas veces con ayuda de algún medio didáctico es más fácil que logren comprender y aprendan, no ven la explicación como “carreta”, logran interrelacionar lo que explicamos como algo que pueden poner en práctica en su cotidianidad, como lo fue analizar un capítulo de una serie que muchos exclamaron diciendo ser su favorita y la cual todos los días ven.

Con el video de la dictadura de Argentina⁴⁶ las sensaciones fueron distintas, los estudiantes pasaron de risas, comentarios y alegría por ver su personaje de animación preferido, a silencio, gestos de desagrado, ojos muy abiertos, o en otros caos los ojos totalmente cerrados para no ver lo que pasaba en el video, pues en este se reflejaba los métodos de tortura que se implementaron en ese momento histórico, en su mayoría los jóvenes (hombres) presentaron curiosidad pues nunca habían escuchado o visto que eso pasó en un país, preguntaban acerca de quiénes cometían esos actos o en dónde se cometían, pero nuestra intención más que generar esas expectativas en los adolescentes era que pudieran evidenciar en qué momento la historia oral coge fuerza en Latinoamérica, que analizaran que el Estado o las élites no podrán dar testimonio de estos actos, que observaran quienes en el video contaban estos hechos (las mujeres), que se puede generar historia no contada por los de siempre, que un campesino o trabajador puede también crear historia verídica y sobre todo historia desde abajo, porque cuando se hace historia oficial no se tiene en cuenta la palabra del obrero o por lo que este pasó en tiempo de crisis y lucha, por ello quisimos que los estudiantes se sintieran más cercanos al tipo de historia que entre todos construimos, y no vieran como un imposible o una dificultad realizar este proyecto, así pues algunos de ellos nos expresaron su preocupación, y para nosotros fue de suma importancia que el estudiantado no se sintieran presionados, por ello procuramos que en las clases no se generara tensión y todo se diera en un espacio de reflexión y respeto frente a los saberes tratados y los saberes de los escolares, como lo expresa Paulo Freire (1997):

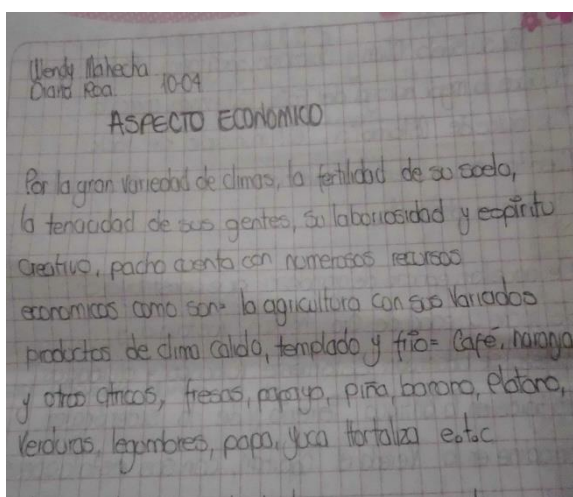
Por eso mismo pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los

⁴⁶ La intención de reproducir este video en específico, era mostrar como la historia se puede reconstruir por las diferentes posturas de las personas de una sociedad en este caso las mujeres y romper con el mito que los únicos que hacen historia son los de la elite.

educandos, sobre todo los de las clases populares -saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria-, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos. (pág.31).

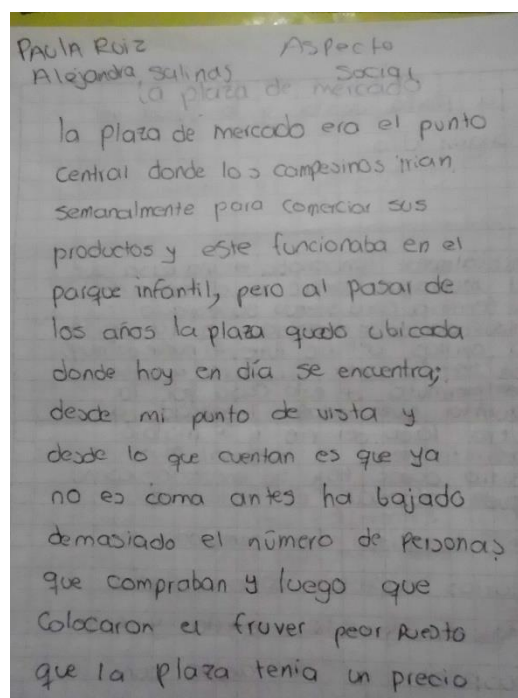
A través de los cuatro meses que estuvimos con los estudiantes, realizamos una serie de actividades las cuales nos ayudaron a evidenciar el proceso que emprendimos, además que nos ayudaba a articular los aspectos teóricos con un método diferente de apropiación, dentro de estas actividades resalta los análisis que ellos hicieron de las fuentes escritas, en donde dividimos al curso en cuatro grupos y a cada uno le dimos un aspecto⁴⁷ para que lo compararan con los saberes que ellos poseían de su pueblo con lo que estaba escrito en el libro de la profesora Derly Prieto Pacho tierra de esperanza, cabe la aclaración de que este texto es prácticamente el único libro que hay sobre la historia de Pacho, y el único que tiene la biblioteca de la institución, por lo que fue nuestro recurso que más utilizamos con los estudiantes.

Como resultado pudimos deducir que algunos escolares poseen una gran capacidad de análisis y son autocríticos con su pueblo, pues logran evidenciar las problemáticas por las que pasa Pacho e identificaron la raíz del problema, como lo hicieron unas estudiantes en donde hablan sobre la decadencia por la que pasa la agricultura es su municipio y hablan de uno de los factores que agudiza esta problemática.



Wendy Mahecha
Dato: Pcha. 10-09
ASPECTO ECONOMICO

Por la gran variedad de climas, la fertilidad de su suelo, la tenacidad de sus gentes, su laboriosidad y espíritu creativo, Pacho cuenta con numerosos recursos económicos como son: la agricultura con sus variados productos de clima cálido, templado y frío= Café, mango y otros cítricos, fresas, papaya, piña, banana, plátano, verduras, legumbres, papa, yuca, fortaliza etc.



Paula Ruiz
Alejandra Salinas
Aspecto Social
(la plaza de mercado)

la plaza de mercado era el punto central donde los campesinos iban semanalmente para comerciar sus productos y este funcionaba en el parque infantil, pero al pasar de los años la plaza quedó ubicada donde hoy en día se encuentra; desde mi punto de vista y desde lo que cuentan es que ya no es como antes ha bajado demasiado el número de personas que compraban y luego que colocaron el fruter por gusto que la plaza tenía un precio

⁴⁷ Los aspectos fueron, político, económico, social y cultural.

Además expresan, como se sostiene el pueblo y no dejan de hacer sus anotaciones sobre la influencia que tuvo el personaje de Gonzalo Rodríguez Gacha en el pueblo.

• población de pacho
 • el precursor Antonio Narino visito a Pacho
 • Simon Bolivar
 • Gonzalo Rodriguez Gacha

CAMBIO POLITICO DE PACHO DESDE 1960 HASTA EL DIA DE HOY

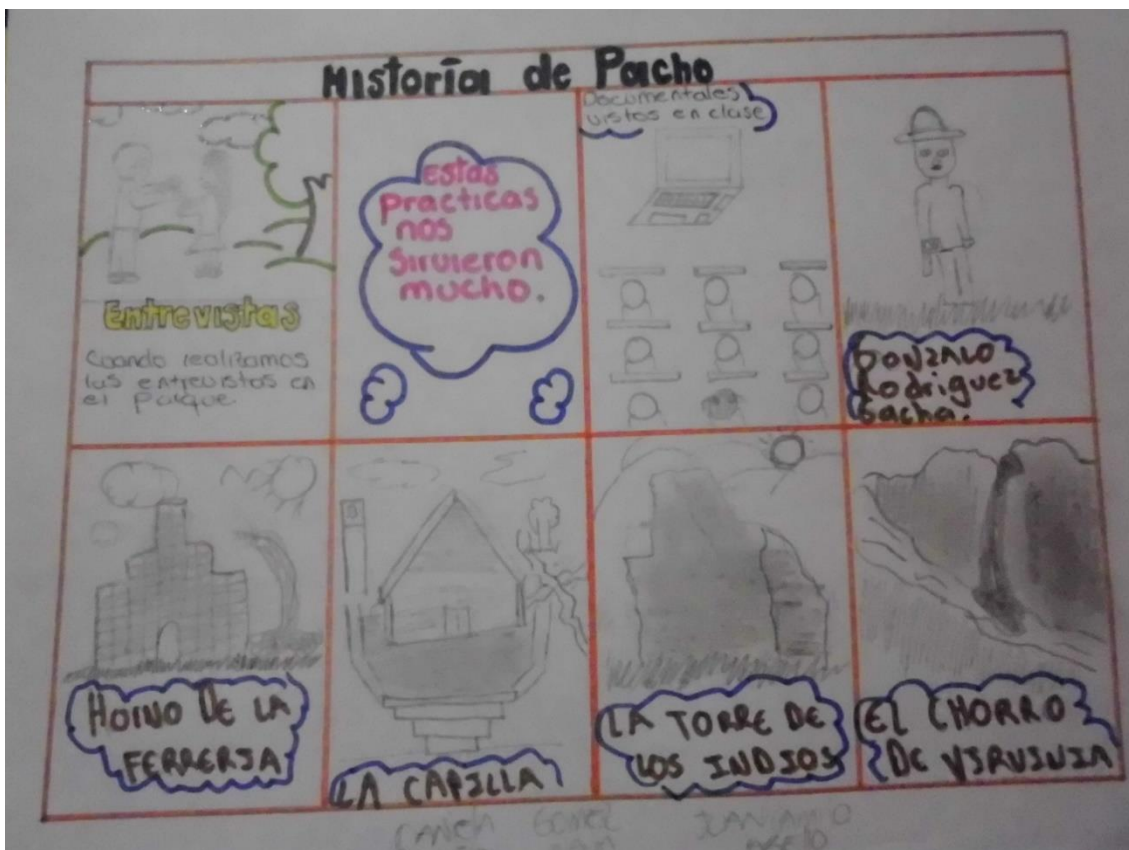
Se acabo el ingreso de dinero ilícito por parte del Gonzalo Rodriguez Gacha y otros narcotraficantes y en la actualidad el ingreso es solo presidencial.

Que a medida que cambiaban los concejales y alcaldes en pacho iban cambiando la estructura del pueblo.

Antes los alcaldes no se interesaban en la salud pero ahora han llegado al poder estan más interesados por la salud de todo su pueblo.

En la actual el alcalde quiere recuperar la historia de pacho para mantener viva su trayectoria politica.

Otra de las actividades consistió en que hicieran un escrito, un dibujo o ambas cosas en donde reflejaran los aspectos que ellos más resaltaban de su pueblo, tenían que tener en cuenta el proceso que habíamos realizado hasta el momento (análisis de texto, entrevistas, etc.), este trabajo en especial fue con la intención de que crearan insumos para la reconstrucción de la historia de pacho que era nuestro objetivo principal, pues como hemos mencionado anteriormente no pretendimos hacer una reconstrucción nosotros solos sino que fuera en conjunto con los estudiantes.



Escrito.
 Pacho cundinamarca capital naranjera de Colombia.

En la agricultura de Pacho se ve como abundancia de la naturaleza se ve como las personas cuidan su territorio y como se esfuerzan para mantener su municipio libre de basura, y libre de mala, cosas que hay.

En el documental de Gacha se ve como el manejaba las drogas aquí en Colombia y él era el dueño de todo y era el que manejaba administraba todo, a la gente le daba dinero y a las personas que le hacían la vida imposible los mandaba a matar o el mismo los mataba a sangre fría.

Entayo.

Este trabajo me ha parecido muy bueno y interesante aunque no todos los estudiantes pongan de su parte para realizar este proyecto.

No a servido mucho o por lo menos a mí me ha servido para conocer más el Pueblo en el que vivo conocer sus sitios turísticos y lugares que ni yo sabía que habían.

Las diferentes entrevistas que realizamos también nos sirvieron algo para integrarnos con más gente del municipio. Esto nos sirve para nuestra vida.

También conocimos más sobre lo que era la vida de Gacha con los documentales. Vimos muchas cosas que no sabíamos.



4.3 Sobre la construcción del pensamiento crítico

De las expectativas que surgen alrededor de la enseñanza de la historia, la construcción del pensamiento crítico se erige como un eje fundamental para dar cuenta de los alcances que tiene el trato de los hechos sociales en el marco de un contexto específico. En el caso de la historia reciente de Pacho, los estudiantes tuvieron contacto con su pasado y con su comunidad, a partir del desarrollo analítico y práctico a través de la implementación de entrevistas y su posterior cruce de fuentes. En ese sentido y teniendo en cuenta las necesidades académicas del grupo quisimos utilizar las actividades como una forma de apropiación de los temas conceptuales, por ejemplo los pasos para la elaboración estructural de la entrevista, para ello hicimos que el

estudiantado encontrara cuales habían sido los pasos que fueron mal ejecutados en una transcripción de una entrevista que le hicieron a Aida Avella (ex candidata a la vicepresidencia de Colombia en representación de la Unión Patriótica⁴⁸). Ésta actividad nos permitió trabajar tres objetivos, en primer lugar dar a conocer cómo se elabora una transcripción, en segundo lugar que los estudiantes leyeran la transcripción, cuya extensión era de seis páginas y en tercer lugar problematizar alrededor de la persecución de que fue objeto el partido Unión Patriótica (UP), en la cual fue responsable Gonzalo Rodríguez Gacha. Este tipo de dinámicas permitieron construir con los estudiantes las implicaciones que tiene para la sociedad la configuración de órdenes que atacan a las organizaciones políticas de base (gente común). Cabe anotar que en este tipo de clases (entre 10 y 23 de Septiembre de 2014, revisar anexos), los estudiantes nos hacían llegar sus inquietudes y además también discutían alrededor de lo que significaba para ellos la eliminación sistemática de un partido político, ¿Era la UP un partido de la guerrilla?, ¿Por qué mataban tanta gente que quería a la UP? Es así como entre los mismos estudiantes se van construyendo las dinámicas del pensamiento crítico, pues en función de éstas clases (cómo en la de contraste de fuentes y videos) es donde los estudiantes se posicionan y generan sus propias reflexiones, que se relacionan con las prácticas históricas de su cotidianidad. Pues si bien para ellos en un principio Gacha había suscitado un período de progreso del pueblo, ahora se discutían cosas como “Él manejaba las drogas aquí en Colombia (...) y a las personas que lo querían ver mal (Estado) el mismo se encargaba de acabar con la vida de ellos” (Estudiante: Rodríguez, 2014). También, “Por medio de las entrevistas pudimos profundizar el tema con nuestra comunidad pachuna (...) (Personas) las cuales nos dieron conocimiento de nuestro pueblo, los documentales vistos sirvieron para nuestro desarrollo comunitario” (Estudiante: Nava, 2014).

Reconocimos que adquirieron una mejor apropiación y pudieron corregir sus errores al hacer una entrevista, para este caso le dimos prioridad a la transcripción, pues con este recurso gran parte de nuestro trabajo estuvo fundamentado. De los educandos recibimos gran aceptación al hacer esta actividad, y por ello como en otros casos analizamos los aspectos negativos y positivos que tuvo dicha clase, entre ellos, es que a través de la revisión de la entrevista y combinada con una actividad extra, logramos un

⁴⁸ Partido, Organización política que sufrió profundamente los ataques criminales del Estado y organizaciones paramilitares desde su creación en 1985.

nivel de exigencia mayor, pues captamos su atención y generamos que ellos mismos cuestionaran cosas que quisieran saber de la candidata.

A través de este recurso pudimos evidenciar algunos vacíos que poseían a nivel político, es decir, no se define la particularidad de la dimensión política de la sociedad, ni su diferenciación general (intereses particulares), lo que generó que nos detuviéramos en el proceso para aclarar algunos temas relacionados con las confusiones que los jóvenes tenían.

4.4 Reconocimiento y frutos de la enseñanza de la historia

Durante los meses que estuvimos con los estudiantes del curso 10-04, vivimos diversas experiencias las cuales nos nutrieron como maestros en formación y de igual manera pusimos toda nuestra disposición para crear una nueva forma de ver la investigación en la institución, no la vimos como algo imposible de lograr pues la intención era que con este tipo de proyectos se promueva la investigación, se enseña con una forma dinámica y se logra un acercamiento a las realidades por las cuales pasa una comunidad, eso fue lo que quisimos alcanzar con nuestra propuesta pedagógica, que los jóvenes construyan su historia, la historia que no es contada por una única persona, sino una historia contada por ellos mismos.

Por ello, a lo largo del proyecto realizamos todo tipo de clases, tratando de generar interés, con los videos⁴⁹ que proyectamos logramos estimular la curiosidad, la reflexión y una nueva forma de comprensión en los escolares, cuando ellos realizaron sus primeras preguntas, las cuales les harían a la comunidad se descubrió cuáles eran sus intereses, que era lo que ellos querían saber, que era lo que les generaba incertidumbre de su pueblo, luego cuando se efectuó con ellos la revisión del libro de la profesora Derly, pudimos aclarar dudas y hacer que los adolescentes conocieran más la historia de su pueblo, pues nunca habían tenido el acercamiento al único libro que habla de Pacho con el que cuenta la institución.

Cuando realizamos las salidas al centro del pueblo para que ellos realizaran las entrevistas, se notó el entusiasmo, la timidez que es algo característico en los jóvenes, además se pudo ver como los estudiantes, al tener un contacto directo con los habitantes generaban diversas formas de relación y lectura de la realidad del pueblo, los jóvenes

⁴⁹ Las actividades y los recursos que utilizamos en las clases se encuentran en el cronograma que está en anexos.

lograban relacionar lo que ellos habían vivido hasta el momento con lo nuevo que estaban adquiriendo, los datos, fechas y acontecimientos eran más fáciles de comprender para ellos, lo que nos facilitó la reconstrucción de la historia del municipio.

Preparando las actividades finales, los estudiantes mostraron otro tono a la hora de participar o realizar alguna actividad, por ejemplo nos encontramos con una interesante disyuntiva, jóvenes interesados en finalizar el proceso de la mejor manera y otros que en ningún momento logramos conectar debidamente con la propuesta pedagógica, por eso existen respuestas tan definidas de este grupo, que hemos manejado con dispositivos de control y también con elementos meramente constitutivos de lo académico.

La finalización del proyecto pone de relieve el impacto que el acercamiento a su propia historia les generó, con una exigencia continua y estable que nos permitió ser autocríticos, además de que nos brindó la posibilidad de evaluar íntegramente todo el proceso formativo, incluyendo nuestras propias decisiones, siendo así, hicimos una última evaluación, para poder determinar el grado de comprensión que se generó con el proyecto que realizamos con los jóvenes, nuestras expectativas eran altas, pues dimos lo mejor de nosotros y a pesar de las dificultades consideramos que logramos superarlas con los mejores recursos, se presentaron situaciones que no esperamos y modificaron nuestras expectativas y la realización planeada de la clase, pero de igual manera el alcance de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia dan cuenta de ciertos cambios en las concepciones y nociones de los estudiantes.

En resumen, la apropiación del pensamiento crítico e histórico no se da de manera automática en la medida en la que la reflexión es la que define las características esenciales de la capacidad de relación y análisis de los estudiantes. Sin embargo, en el proceso evaluativo siempre surgieron alternativas y diversas perspectivas en cuanto a apropiaciones históricas se refiere, es decir, los estudiantes manifestaron diferentes matices alrededor de la reflexión histórica, pues para algunos lo más importante del pueblo resultó siendo el cambio estructural del campo, como para otros es innegable que la educación es lo que más ha incidido en la configuración actual del pueblo, de esta manera abordamos e integramos estas reflexiones a la construcción histórica del municipio, pues evidenciamos el interés investigativo de los estudiantes, las fuentes orales registradas y el cruce de fuentes establecido con ellos mismos.

CAPITULO III

RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA DE PACHO A TRAVÉS DE LA HISTORIA ORAL

Este capítulo tiene como propósito, advertir la necesidad que tiene el maestro frente a la enseñanza de la historia, en cuanto a asumir ésta disciplina como factor esencial (no ajeno o exterior) a la relación con los estudiantes, de manera más clara, puntualizar mediante la experiencia que tuvimos en la IED “Pío XII” que la enseñanza de la historia no es un agente extraño a los debates de la historiografía, ni tampoco a la construcción misma de ella, pues de lo que se trata es de involucrar a los escolares en la realidad en la que viven, brindarles herramientas con las que puedan cuestionar el mundo y a sí mismos. En ese sentido, desarrollar estrategias para la apropiación del pensamiento histórico pone de relieve la necesidad de involucrar al maestro de historia (y de Ciencias Sociales) como un investigador y un sujeto que relacione a la escuela y los estudiantes con la investigación y producción histórica. En ningún momento se hace referencia a que los estudiantes sean historiadores, o que su disciplina pueda ser abordada por cualquier profesional o sujeto, se trata de que el maestro se apropie de su conocimiento disciplinar y lo configure alrededor de su carácter pedagógico para fortalecer procesos de apropiación de conceptos, debates y experiencias alrededor del pensamiento histórico y crítico.

La enseñanza de la historia ha sufrido diversos cambios a lo largo de su corta vida en Colombia, pues, en la década de 1960 se instaura más como disciplina que como recurso patriótico para generar la identidad nacional, desde ese entonces, han surgido debates en los que se fundamentan los objetivos que debe tener la enseñanza de la historia y cómo se hace la historia, siendo preciso diferenciar el “hacer historia” del “enseñar historia”. En un principio, fue definida como un instrumento para generar patriotismo, conforme fue cambiando la situación, su importancia fue diluyéndose debido a transformaciones en el interés oficial por la educación, además de que la historia fue asumiendo diversos matices que controvertían la tradición histórica (Héroes y personajes).

De manera radical, la enseñanza de la historia ha ido perdiendo protagonismo paulatinamente en el ámbito escolar e investigativo. El objetivo de este texto es asumir profundamente a la enseñanza en relación con la producción histórica. Las discusiones

contemporáneas orientadas alrededor de la historia están perdiendo campo de acción debido al auge de la educación técnica, en detrimento de la formación académica e intelectual, la razón se encuentra fundamentada en la necesidad de generar individuos calificados para los diversos trabajos en las empresas locales e internacionales, por lo que fortalecer los procesos de formación en historia no corresponde a los objetivos actuales de la educación. Es preciso tener claro que el panorama de la enseñanza de la historia debe cambiar desde la misma perspectiva de los maestros, en tanto se trate de construir alternativas políticas y sociales para las nuevas generaciones, pues vivimos una situación en la que se habla indistintamente de “pos-conflicto”, la escuela y el maestro de Ciencias Sociales no pueden ignorar que se debe estudiar con detenimiento a nuestra historia, al problema de la tierra en Colombia y las dinámicas que han determinado el rumbo del país.

No vamos a profundizar en los debates que fundamentan el interés político que existe detrás de la enseñanza del conflicto armado y social en Colombia, tampoco el por qué enseñar historia, partimos de la premisa en la cual el conocimiento propio de las sociedades es fundamental para su transformación, por lo cual el centro de nuestra problemática se suscitó entre la experiencia de la enseñanza de la historia y su relación con la disciplina histórica. De esta manera, asumimos esta perspectiva como una propuesta para los maestros de historia, en donde se logren reubicar las dinámicas del aula en función de dialogar con los propósitos de la producción histórica, dentro de la enseñanza misma, es decir, involucrar e involucrarse en la historiografía, en la apropiación de los procesos históricos. En ese sentido, ubicamos nuestra experiencia como un acercamiento colectivo al método de la historia, al tiempo en el que su enseñanza nos posicionaba en el acercamiento a categorías y conceptos desconocidos para los estudiantes, que a su vez se asociaban con la cotidianidad del joven y de su familia, del pueblo de Pacho.

Este no es un tratado de Historia, es un acercamiento a la producción histórica desde el aula, una construcción colectiva de un proyecto que se movilizó entre la fundamentación teórica y el conocimiento de la historia de Pacho por parte de sus estudiantes (10-04) de la IED “Pío XII”, a través de la experiencia generada a partir de la historia oral, lo cual produjo varias lecturas del pasado y presente del pueblo. La experiencia se fundamentó en establecer unas categorías de análisis en función de acercarnos a las condiciones históricas de Pacho y así poder estructurar un recorrido que

nos llevara a escuchar las voces de la gente común, tomando como eje el método de la historia oral, a partir de allí comenzó la recolección de fuentes escritas, para contrastar las voces con la “historia ya contada” del pueblo y construir un estudio que confluyera con las actividades realizadas con los estudiantes dentro y fuera del aula. El acercamiento a los análisis de hechos históricos se hizo desde los principios del materialismo histórico, recogiendo varias de sus categorías, pues lo que interesaba era el contacto generado desde los estudiantes con la historia del pueblo, más allá de producir una cátedra marxista. Además, las categorías como modo de producción, clase social, trabajo, medio de producción, nos servían de puente para la generación de herramientas con la que los estudiantes se posicionaran frente a la realidad, también para asumir el conocimiento de la historia desde abajo, desmitificar el heroísmo cargado en la historia tradicional y abandonar la relación plana que existía entre los estudiantes con algunos conceptos, por ejemplo, la cultura era relacionada con las fiestas, lo económico con el dinero y lo político con los llamados “políticos”, esta también fue una manera de cortar con ese tipo de apropiaciones.

En consecuencia, lo que se mostrará en este texto tiene que ver con la integración de los propósitos ya descritos a partir de la historia oral, el materialismo histórico, la enseñanza de la historia y el contraste con los textos históricos de Pacho. El análisis lo asumimos desde el papel del campo para la sociedad estudiada, las costumbres y tradiciones de sus habitantes (la gente común), el papel de la intromisión de uno de los narcotraficantes más famosos del país (Gonzalo Rodríguez, conocido como “el mexicano”) y su relación con el pueblo en general. Por último una reflexión frente a lo contemporáneo en cuanto a su realidad, desde los jóvenes y las dinámicas tratadas desde el aula hacia el pueblo pachuno. El lector encontrará entonces un escrito que no se caracterizará por tener un estricto desarrollo cronológico, es una reconstrucción hecha en conjunto con los estudiantes en donde se esboza un análisis de las características del pueblo a partir de las voces de algunos de sus habitantes, gente común que se encontraba mercando, esperando a alguien o buscando como ganarse el día, la realización de estas entrevistas se hicieron tanto por parte de los estudiantes como por nosotros en espacios académicos y fuera de ellos, estos relatos los ubicamos en un marco temporal que corre desde 1960 hasta 2014.

El campo como principal factor de sostenimiento

“Nosotros cultivábamos, yuca, maíz, alverja, caña, plátano, todo eso se cultivaba, tres vaquitas de leche pa’ comer, uno pa’ la cuajada, la pasaba uno bien, nos criaron bien, bien mantenidos a dios gracias en ese tiempo” ad hoc.(Anónimo, Parque principal, 2014). La situación del campo en Pacho para la segunda mitad del siglo XX, era la de cultivar para el propio sostenimiento familiar, el campo brindaba los elementos necesarios para levantar una familia numerosa en la mayoría de los casos, Pacho está conformado por 73 veredas y su casco urbano, en donde los fines de semana regularmente las personas de las veredas acuden a la plaza de mercado para intercambiar o comprar alimentos faltantes para el sostenimiento familiar. Para el campesino, la relación con la tierra está estrechamente ligada a la vida, es decir, la situación de las cosechas y demás compromisos alimentarios se ven determinados por el cuidado de su parcela, instruir a sus hijos varones a la crianza de ganado, el cultivo y el mantenimiento de las cosechas:

Desde los 6 años para arriba desde que uno pudiera coger el azadón hay lo hacían trillar, ya a uno le enseñaron a trabajar, yo trabaje 25 años en el campo de 8 años pa’ arriba a los 13 años ya sabía enchufar una yunta, ya cogía el arado, angarillar caña, lo que tocara, moliendas. Ad hoc (Anónimo, Parque principal, 2014)

Por lo cual, no habría forma de entender la situación de los habitantes de Pacho sin entender las dinámicas de la tierra para ese entonces. En ese sentido, la pequeña propiedad ha sido la piedra angular del sostenimiento de los habitantes y del pueblo en general, por lo cual, al momento de generar algún tipo de excedente alimentario, se generaban relaciones comerciales en la plaza para vender o intercambiar productos, pero esta situación estaba mediada muchas veces por grandes hacendados que contrataban jornaleros en vastas extensiones de tierra para comercializar los alimentos, pero la gran mayoría vivía del auto-sustento, de *“trabajar en el campo sembrando para el gasto no más, sí, no era para vender si no solo para el gasto”*(Anónimo, Plaza de mercado, 2014). Dentro de las dinámicas de la economía familiar se encuentran inmersas las relaciones de sostenimiento, formación para la agricultura (inter-generacional), la integración de procesos naturales con procesos sociales frente a la cosecha, la crianza y la convivencia, ello estaba enmarcado por la estructura patriarcal de la familia, en la cual la mujer le inculcaba a sus hijos valores éticos y se encargaba de su formación

básica, estaba subordinada a su marido, era su posesión, éste por su parte cumplía el papel de “proveedor” y cabeza de la familia, el cual se caracterizaba por poseer las tierras y algunos pesos que gastaba en faenas y borracheras después de trabajar la tierra, en gran medida, éstas prácticas están relacionadas con la cultura machista heredada de las prácticas conservadoras. Debido a la situación de pequeños propietarios, muchos de ellos levantaron sus propios ranchos, y respetaban a los conocidos hacendados, que les daban trabajo (jornales), en medio de estas dinámicas, se dieron procesos migratorios para configurar la tenencia de la tierra y su explotación, como lo indica Álvaro Gómez Bernal (1968):

La propiedad de la tierra, por compra – venta, remate, o mera ocupación, vinculó a diversas familias de todos los confines de la nación (...) que enraizaron en el pueblo para la mejor atención y explotación de sus haciendas, -Angulo, Currea, Forero, Herrán, Manrique, Moreno, Orjuela, Samudio, Sarmiento, Silva, Rubiano, Téllez, etc. (pág. 102)

Asimismo, encontramos cómo *“Don Lorenzo Manrique y don Aníbal Currea formaron una sociedad para la explotación ganadera y agrícola de la “Hacienda Grande” que terminó en un ruidoso pleito de rendición de cuentas”*(Gómez Bernal, 1968, pág. 102). Se fue configurando entonces la dinámica de la propiedad alrededor de la explotación de la tierra, lo cual toma fuerza a través de unas familias según Gómez Bernal, pues señala como el trabajo en el comercio y la explotación de minas de hierro y también los enlaces matrimoniales contribuyeron a la configuración de la personalidad histórica de Pacho. *“Estas familias, troncos nutricios de nuestra sociedad, se fueron amalgamando en uniones legales o extramatrimoniales hasta dar origen a un tipo sociológico de muy aguzadas y típicas características”* (Gómez Bernal, 1968, pág. 103). Sin embargo, en la medida en que se determinaban las relaciones sociales de sustento alrededor de la agricultura, se iban instaurando necesidades socio-culturales que se inscribían en la cotidianidad de los pachunos, por ejemplo, la importancia de la tierra frente a su mantenimiento y producción determinaba la duración de los estudios de los hijos varones en la segunda mitad del siglo XX, articulando a la vida social la lucha contra

El analfabetismo, que pretende erradicarse entre los adolescentes, que van a la escuela por prestigio social como mínimo los tres primeros años de la primaria, es decir a aprender a letrear y a desarrollar las cuatro operaciones que pronto

olvidan cuando sus padres los retiran para que participen en la producción de la economía familiar. (Rojas Moreno & Jerez Medina, 1975, pág. 28)

Estas dinámicas ponen de relieve que para el campesino de mitad de siglo, la educación no se articulaba claramente a su forma de sustento, por lo que él mismo debía asumir la instrucción de sus hijos hacia el cuidado de la tierra y/o el ganado. Así pues, en ese entonces hablamos de un campesino que se educa en las primeras letras y las operaciones básicas para luego desenvolverse en las labores del jornal, el cultivo y el mantenimiento de la pequeña propiedad. Siendo Colombia un país agrícola, su educación podría encaminarse hacia la constitución de la técnica alrededor de la producción de la tierra, pero lo que ha vivido el campesinado en los últimos 20 años, es que su labor se ha visto afectada por el desarrollo capitalista, que estimula el urbanismo, la inversión extranjera y en el contexto nacional se han dado procesos de migración interna debido a procesos de violencia y despojo, así que en este tiempo lo que se ha visto es un paulatino abandono de los productores campesinos, pues el auto-sostenimiento ya no es suficiente gracias a que surgen nuevas dinámicas ciudadanas que encarecen el ritmo de vida de éstos, en donde muchas de sus preocupaciones pasan a estar mediadas por conseguir trabajo a cambio de un salario, como lo indica un trabajador pachuno:

Hace 15 años salir a trabajar y conseguir, Ad hoc, en ese tiempo yo era mecánico, trabajaba de conductor, se bajaba y se cargaba por abajo la naranja normalmente, ahora ni la compran, no la compran, no saben apreciar la agricultura por abajo por eso es que mucho campesino se ha ido de por acá porque no aprecian el trabajo del campesinado.(Anónimo, La Ferreria, 2014)

En esta misma línea Prieto Novoa (2003) afirma que “Pacho cuenta con numerosos recursos naturales y económicos, como son: la agricultura con sus variados productos de clima cálido, templado y frío: café, naranja, limón y otros cítricos, fresas, papayas, piñas, bananos, plátano” (pág. 177). Lo cual nos indica la manera en la que las comunidades han subsistido en los últimos 50 años. Es claro que a partir de la década de 1960, en Colombia se fueron dando transformaciones políticas, económicas, tecnológicas y culturales que fueron afectando de manera negativa el papel del campesino, de la tierra y del auto-sustento, si bien el campesino, pequeño propietario, trabajaba su tierra para el consumo interno, algunas veces buscaba comerciar y otras proteger su hogar del hambre, ahora debe enfrentarse a las dinámicas urbanizadoras del

capitalismo, situaciones como la migración, los medios de comunicación, y la concentración de la tierra produjeron que muchas familias se sumieran en la pobreza gracias a la pérdida de valor de la agricultura y a que la vida se volvió más costosa, muchas familias decidieron mandar a sus hijos a centros urbanos como Bogotá o al casco urbano del mismo Pacho con el fin de mejorar sus condiciones de vida. Así lo resume un habitante del municipio: *“vivía en el campo y en el campo pues se sembraban las cosas y de ahí se alimentaba uno, ya nos vinimos para el pueblo, entonces ahí fue cuando ya me dentré a trabajar aquí a la plaza”* (Anónimo, Plaza de mercado, 2014). De tal manera que a través de estos fenómenos:

Es fácil observar, cómo las concepciones universales del campesino y el ciudadano se parecen cada día más, de manera destacada en las generaciones jóvenes, hasta el punto de poder confundir fácilmente al hombre del pueblo con el campesino que ya no se sirve de aquella indumentaria física y psíquica de nuestros abuelos campesinos que trascendían a feudo. (Rojas Moreno & Jerez Medina, 1975, pág. 4)

Vemos como para los años setenta del siglo pasado ya se empezaban a dar esas mutaciones que se fundamentaban en atraer campesinos a las grandes ciudades en busca de empleos, educación, o una mejor vida, ya que el desmejoramiento de las condiciones de los agricultores, quebraba la economía familiar, pues se implementaban mayores costos a los insumos para el cultivo, los jornales se pagaban al mismo precio durante mucho tiempo y además se erigía una nueva forma de vida en la radio y la televisión, la tierra comenzaba a pasar a un segundo plano, el campesino no podía mantener sus dinámicas gracias a los procesos de urbanización, estaba obligado a modernizarse, a ingresar en las dinámicas del trabajo,

Yo, (eh) hasta los 25 años míos trabaje en agricultura, en después, entre a una fábrica a trabajar en la siderúrgica Corradine en donde fundíamos hierro, todos los materiales para el acueducto, tapas de alcantarillado, cajillas y todo eso, trabaje 33 años, 38 años trabaje allá en esa fábrica, esa fábrica fracasó y tocó salir corriendo fue cuando nos vinimos para pacho y aquí trabajo por ahí de ayudante de construcción. Ad hoc (Anónimo, Parque principal, 2014)

En el marco de la modernización del país, también se instauraban las dinámicas llamadas a cambiar gracias a que la industria iba a re-constituir la cotidianidad de los

habitantes del país, la situación se tornó plausible para el trabajo asalariado y la educación para la calificación obrera, siguiendo los pasos del desarrollo económico propio de la clase propietaria, no es casual, por tanto, que la Ferrería de Pacho estuviera a comienzos del siglo XX en manos de capital extranjero, “Edmundo Brochon, francés, ofrece conseguir 500.000 libras esterlinas para hacer funcionar nuevamente la Ferrería de Pacho y organizar una compañía inglesa que la administre y explote”(Machler Tobar, 1984, pág. 204). Estos procesos configuraban de a poco la necesidad de establecer una relación industrial y laboral con los campesinos, dejando de lado la importancia primordial que sucedía alrededor de la tierra, estas relaciones buscan separar las relaciones del campesino con la tierra y facilitar de alguna manera que los hacendados concentren la propiedad y exploten “debidamente” los terrenos, ya sea para rentarlos o producir a nivel agrícola mediante la explotación al ritmo del jornal.

Las características que ofrecía el trabajo de la tierra para el sostenimiento de la familia cambian profundamente debido a varios factores, entre los que se encuentran: la pérdida paulatina de la importancia de la agricultura para el Estado al estimular mercados foráneos y proyectar éstos en las cabeceras de los pueblos, encareciendo la vida diaria de los habitantes del pueblo, la violencia también estimula el abandono de fincas y parcelas, como sucedió en los tiempos de Gonzalo Rodríguez Gacha, la influencia guerrillera en límites del municipio (no en Pacho) y también la ampliación de la urbanización en la cabecera municipal cambiando el rancho del campesino por el arriendo de vivienda mensual,

Pues hoy ya por lo que toca, ya cualquier peso que uno consiga le toca es para el sustento y para pagar arriendo, porque aquí por lo menos le dieron hartas casas a gente que no la necesitaba y yo por lo menos una persona que trabajo y para pagar arriendo y el comer y ayudarle a mis hijos (...) si la necesito aunque sea para evitarse el arriendo. Ad hoc(Anónimo, La Ferrería, 2014)

Transiciones, costumbres y tradiciones

El pachuno tiene como su más alto galardón el de la amistad. A través de ella transcurre su vida, muchas veces agitada y vehemente. (...) Es altivo, independiente, generoso y noble, (...) Es egoísta, introvertido, individualista y soberbio, lo que ha impedido que prosperen los negocios en sociedad. Pelea con sus paisanos fieramente dentro de su ámbito, por motivos baladíes (...) pero

salido de él depone los odios y las armas y se une a ellos para pregonar al unísono las excelencias de su pueblo, al que quieren y sienten con orgullo, con una especie de reconcentrado nacionalismo, tan solo comparable al del pueblo mejicano. Ad hoc (Gómez Bernal, 1968, pág. 103)

En Pacho se reproduce una tradición cultural histórica de corte conservador, pues a sus habitantes se les asocia directamente con los valores éticos que profesa la iglesia católica, en nuestra práctica observamos como su cotidianidad está estrechamente ligada a las dinámicas de la iglesia, alrededor de ello se expresan otra serie de características culturales que se enmarcan en el propósito de subsistir diariamente, su capacidad económica y el ocio. La tradición campesina, que ha sabido superar con dificultad el período de violencia bipartidista, gira en torno a costumbres y tradiciones que se pueden observar en la experiencia de sus gentes, es decir, para acercarnos rigurosamente a la cultura del pueblo de Pacho, tomamos como referencia la experiencia, aquélla que se traduce en la cotidianidad de la gente común y que por ende la define como campesina o como urbana. Además, nos interesa poder relacionar esos aspectos de tradición a las dinámicas del pueblo mismo, lo que nos invita a entender de manera amplia la cultura del pueblo.

En el libro de Álvaro Gómez Bernal, como también en el de Derly Prieto Novoa, encontramos una caracterización del sujeto pachuno, cuyo eje es el de la moral, es decir, aquélla lectura de la identidad se refiere a que el habitante de Pacho se reconoce por un universo de valores concretos. Nuestra intención en el marco de la propuesta e implementación pedagógica nos dio pie para ampliar el marco de construcción de la identidad pachuna, pues es necesario recordar que no es de nuestro interés fragmentar demasiado el acercamiento a las condiciones históricas del pueblo, en consecuencia, partimos de la base en la que se construye la identidad y la cultura a partir de las relaciones sociales, en las que confluyen la producción, el ocio (o tiempo libre), la educación y las costumbres, por lo cual, se hace necesario advertir y analizar la cotidianidad de la gente común del pueblo y a partir de allí alimentar el estudio de la cultura y tradiciones de Pacho para poder encontrar continuidades y discontinuidades en dichas costumbres.

Como vimos en el apartado anterior, la vida social de los habitantes de Pacho estaba estrechamente ligada a las dinámicas del campo, lo cual era la base del sustento del pueblo, sin embargo, conforme se sucedieron las intromisiones de políticas de

apertura económica y cultural, el campo ya no fue necesario (desde el punto de vista estatal) y tomó su lugar el mercado, es decir, los habitantes del pueblo se veían cada vez más obligados a aumentar sus ingresos, para lo que fue necesario iniciar procesos migratorios o dejar de trabajar la tierra a cambio de vender su fuerza de trabajo. En ese sentido, van cambiando los intereses de la gente al mismo tiempo que cambia la estructura política y social del pueblo, por ejemplo, si bien en algún momento el guarapo y el chirrinche animaron los encuentros y ferias, paulatinamente la cerveza y el aguardiente producidos en otros lados fueron adquiriendo mayor protagonismo al tiempo que las ferias y fiestas cambiaban para volverse el encuentro de turistas con habitantes.

Particularmente, encontramos una relación bastante curiosa frente a la caracterización del habitante de Pacho, un fenómeno conocido como las “chanzas pachunas” que nacen, según Gómez Bernal (1968) con don Pedro Ávila, quién fue un nombrado servidor público, fue perdiendo la vista paulatinamente, en ese proceso se burlaba de su destino de manera irónica, después, con Pedro Barragán:

Entre otros muchos, se inició la transición de las agudezas – hasta el momento puros y sutiles juegos verbales del lenguaje-, y se pasó de las palabras a los hechos, bruscos muchas veces, pero siempre graciosos y simpáticos, que dieron origen, nacimiento y partida de bautismo a las universalmente conocidas y famosas chanzas pachunas. (Gómez Bernal, 1968, pág. 35)

En general esta situación hace referencia a un elemento que distinguía a algunos habitantes de Pacho en épocas pasadas, pues no pudimos rastrear esta situación en muchos de los pobladores,

Llegó un gringo se quedó aquí en el hotel Buenos Aires se desvistió y le cogió el sueño le amarraron las mochilas con una pita y le pusieron un ladrillo en el estómago y él era (sonido de ronquidos) a lo que sintió el peso boto el ladrillo por la ventana y casi se cae, eso es verraco cuando iban a tomar chicha o guarapo y decía sigan, sigan y una caja de dientes en el guarapo eso sí son chanzas pachunas revueltas con vergaduras. (Alfonso , 2014)

En síntesis, las conocidas chanzas pachunas no representan un elemento que agrupe a toda la población, pero que si puede ayudar a identificar las costumbres sostenidas por los habitantes en algún momento de su historia, además de definirse

como un elemento del folclor local de la región, también se relaciona con demás aspectos que definen las costumbres en común de los pachunos.

La cotidianidad campesina ha ido cambiando en función de las nuevas dinámicas sociales, lo cual implica elaborar una definición integral que comprenda los aspectos propios que se han mantenido o han sido transformados, por ejemplo, las relaciones con la tierra ya no son las mismas, en la misma medida en que sus celebraciones, las formas de trabajo, la educación y la vida urbana han afectado considerablemente los imaginarios y supuestos que definían al pachuno como alguien ligado al campo, a la tierra, a la agricultura, ahora éste se enfrenta a otro tipo de costumbres y definiciones que van desde las tecnologías telefónicas y la internet hasta el cambio de vestir, de comer, de consumir. Por ello es preciso insistir en la experiencia como la configuración esencial de la expresión de la clase, el campesino, que confunde su definición clásica con la de “la vida del campo” se enfrenta a nuevas prácticas generadas por el urbanismo, en la cual su “experiencia” (en términos de Thompson) choca de manera directa con esa nueva definición de cotidianidad para el campesino, por ende es fundamental comprender que esa experiencia definía al campesino como tal, y que de allí se partía para definirlo como clase, pero en los últimos tiempos la categoría de campesino se ha ido despegando de la vida del campo para configurarse alrededor de prácticas contemporáneas de consumo, en donde se inscribe la mercantilización de la cotidianidad del campesino, siendo obligado en muchas instancias a dejar su parcela y volverse trabajador, o proletario en términos clásicos, lo que de inmediato entra a reconfigurar su visión de mundo, de espacio, de realidad.

Esta nueva “experiencia” le da otro contenido al debate frente a lo que constituye a un campesino, ¿Quién es un campesino que no trabaja la tierra?, mano de obra, desempleado, vendedor ambulante, etc. Es decir, las consecuencias de la desintegración del campo como eje fundamental para la vida rural (en términos infraestructurales y tecnológicos) posibilita la ruptura del campesino con su identidad, con su vida diaria, con su experiencia alrededor del campo, de la tierra, del ganado, que lo sumergía en las prácticas de la clase campesina. De esto se infiere que la urbanización y todo el proceso que ha sufrido la producción agrícola no es una transición hacia el progreso del pueblo, es una ruptura con la identidad y la construcción del campesino, pues si se tienen que integrar las dinámicas del campo y la ciudad, este proceso debe ser asumiendo los elementos constitutivos de ambos contextos, más no

que la construcción simbólica del ciudadano y de la ciudad absorba la construcción del campesino y del campo, la razón es muy simple, el campo sigue siendo la principal forma de sustento en Colombia.

Estas cuestiones van relacionando la vida del campesino, con la del trabajador citadino en la que su cotidianidad está marcada por *“cualquier peso que uno consiga le toca es para el sustento”*(Anónimo, La Ferreria, 2014). Es decir, se transforma su relación con el mundo, ahora “debe” sumergirse en éstas dinámicas para sostenerse en medio de dificultades materiales alrededor del “progreso” capitalista. Además, en el ambiente contemporáneo, la identidad del sujeto está subordinada al mercado, por ello su integridad cultural se confunde y se transgrede en el consumo, por ello la construcción de los componentes que definen a los sujetos se relacionan a como se relacionen con el capitalismo, es decir, la cultura de los pachunos se describe a partir de sus fiestas, reinados y producto agrícola que identifica al pueblo, para este caso la naranja. Pero la identidad y la cultura están estrechamente relacionadas con las formas de vida, el trabajo, la cotidianidad y las costumbres.

En ese sentido, el consumo se va interponiendo entre los intereses inmediatos de la gente y su construcción histórica, para ser más claros, las dinámicas del consumo van separando al sujeto de lo que lo constituyó a través de su historia, por ejemplo tener que separarse del campo para tener la posibilidad de ser acreedor a un salario y en esa medida se traslada su identidad a formas más específicas de consumo.

Por ello, la relación de las ferias de Pacho con su legado cultural, está estrechamente ligado a la dinamización del consumo que se suscitó en los 80's, debido a la intervención de Gacha en la comunidad pachuna, *“había mucha carroza, mucha cabalgata, mucha feria equina se movía mucha plata, mucho comercio”*(Barriga Benavides, 2015). El impulso generado a través de Gacha y su contexto, concentró la construcción de imaginarios hacia las actividades del narcotraficante, en donde se reconocía a Pacho específicamente por ello, de hecho se reconoce que las ferias han perdido protagonismo, en el sentido en que ahora la feria representa la conexión del pueblo con las música y actividades de “moda” en vez de profundizar la identidades del pueblo. Es decir cuando desapareció Gacha cambiaron las ferias, el consumo y por tanto se relaciona la cultura del pachuno con sus fiestas de tal forma que *“al acabarse al haberse acabado la mafia allá pues bueno no digo que pronto que no haya ciertas*

cosas pero hoy en día se ve todo cómo son las cosas a su nivel de, de lo que hay económicamente”(Barriga Benavides, 2015).

¿Existió una ruptura social, cultural, política y económica en la sociedad de Pacho?

En Pacho, por allá por la década de los 70's del siglo pasado, se fueron dando de manera progresiva, acontecimientos que serían recordados de diversas formas, pasando por lo místico, la leyenda, el progreso, el gran empresario, el auge del pueblo, hasta algo que se debe olvidar, muerte, atraso, ausencia del Estado, en fin. Es cierto, que a través de los medios de comunicación y diversos textos académicos o publicitarios este fenómeno ha sido tratado desde diferentes perspectivas, insistiendo en lo nefasto o productivo que pudo ser para la sociedad, aunque también existe un fuerte arraigo hacia recordar y exagerar las propiedades y gustos exóticos que tenía el renombrado personaje, hablamos de Gonzalo Rodríguez Gacha, conocido también como “El Mexicano”, el “Patrón” o “Gacha”, en su pueblo “Don Gonzalo”. Alrededor de este personaje se levantan mitos, leyendas, coplas, historias míticas, como también temor, distancia y repudio por lo que hizo tanto en Pacho, como en el Magdalena Medio principalmente. En este texto el lector encontrará un análisis profundo acerca de lo que fue Gonzalo Rodríguez en el marco del pueblo, es decir, aquí se abarcan los alcances, transformaciones y rupturas a que hubo lugar gracias a la acción legal e ilegal de “Gacha” alrededor de Pacho, de su gente.

En efecto, no es posible centrar el estudio en lo que hizo o dejó de hacer Gonzalo Rodríguez en su corta vida, por el contrario, la intención fundamental es verificar el alcance e impacto real que logró tener en el pueblo donde nació. En esa medida, se esbozará una breve caracterización del personaje para tener claro el panorama de sus acciones y así comprender de manera clara la visión que tienen de éste algunos de los habitantes de Pacho, desde personas que trabajaron con él, hasta personas que nunca lo vieron, pero que según ellos, se hacía sentir diariamente. Concretamente, nos interesa establecer si hubo o no una ruptura en el imaginario social, cultural, político y económico con la aparición del narcotráfico y su impacto en la vida social pachuna.

Nacido el 18 de Mayo de 1947 en Pacho –Cundinamarca- y muerto el 15 de Diciembre de 1989 en Tolú –Sucre-, José Gonzalo Rodríguez Gacha pasó (en un

lapso de 42 años, seis meses y 27 días) de ser el hijo de una pareja de campesinos, que hacía quesos para sobrevivir, ganarse sus primeros 12 pesos diarios como domador de potros, recolectar café, ser ayudante de camión, vender zapatos de cuero y gamuza en un baratillo de San Victorino y ejercer de garitero en un salón de billares de Bogotá, a amasar –en menos de dos décadas- una fortuna incalculable que en 1989 lo hizo figurar en la revista *Forbes* como uno de los 20 empresarios más acaudalados del mundo. (Cortés, 1993, pág. 11)

Según el libro “Rodríguez Gacha “El Mexicano”” de Fernando Cortés (1993), la vida del conocido narco fue “normal” durante sus primeros veinte años, en una familia humilde que, como cualquier familia campesina trabajaba día a día sin posibilidades de acumular riquezas ostentosas y batallaba por su sustento. En este lapso de tiempo, Gacha sintió la necesidad de buscar un mejor horizonte en la capital, debido a que el infructuoso trabajo de la tierra, la limitada educación (que según Cortés (1993) estudió hasta segundo de bachillerato en el colegio Pío XII en 1953), la crisis social profundizada por la guerra bipartidista y el surgimiento de movimientos guerrilleros a mediados de siglo no permitían que la familia campesina tuviese garantías para fortalecer sus formas de reproducción social y cultural. Ya en Bogotá a mediados de 1968, Gacha tuvo varios trabajos, en los que no destacaba mucho, más allá de conocer rápidamente que existían vías “subterráneas” o alternas para hacerse al dinero, es decir, en el centro de Bogotá conoció personas y negocios que parecían reproducir el dinero de forma mágica, automática y “fácil”.

Era 1969 y Rodríguez Gacha quería mejorar a cualquier precio su paupérrimo nivel de vida. Invirtió parte de la deuda en un lote de morrallas, chispas de esmeraldas sin mayor valor que había adquirido en la calle 13 con carrera séptima, tradicional mercado de las gemas en la capital. (Cortés, 1993, pág. 33)

Cuentan de igual manera, que Gacha admiraba al jefe militar de la zona esmeraldífera de Boyacá y reconocido Bandolero conservador Efraín González, asesinado en 1965, contexto que conoció Gacha al relacionarse con Alfonso Caballero y Gilberto Molina (Cortés, 1993, pág. 34), allí empezó la travesía de “Don Gonzalo” quien casi diez años después volvería a su pueblo, conociendo profundamente las dinámicas del mercado esmeraldero, marimbero y coccalero. Aunque Gacha mantuvo relaciones y negocios con las esmeraldas, éste se dio cuenta de la guerra que tendría que librar para encabezar el control financiero y militar de su explotación, cuestión similar

le sucedió en la bonanza marimbera, allí comprendió de qué manera podría transportar la coca, las formas de soborno y el camino para apoderarse de grandes laboratorios y rutas comerciales con las cuales lograra convertirse en un magnate en medio de sangre, coca y milicia.

El mexicano de regreso a Pacho

“El regreso de El Mexicano partió en dos la hasta entonces poco relumbrante historia de Pacho” (Cortés, 1993, pág. 23). ¿Es la historia la narración exclusiva de lo grandilocuente?, ¿Las condiciones políticas, económicas, culturales, sociales e históricas del campesinado pachuno no son dignas del estudio histórico? En Pacho, como lo hemos descrito, después del Bogotazo, la violencia política, el bandolerismo y el surgimiento de las guerrillas comunistas, el campesino se encontraba en medio de una crisis social y se enfrentaba diariamente con la decisión de emigrar a las grandes ciudades (Bogotá principalmente) o buscar trabajo dadas las circunstancias conocidas acerca de la explotación de la tierra, en ese contexto vuelve este narcotraficante a la zona que lo vio nacer, y comenzó a adquirir propiedades y negocios,

Ya empezó a frecuentar Pacho, aunque siempre fue pachuno y empezó a hacer inversiones, a comprar tierra, a comprar los mejores sitios, tanto del área rural cómo el área urbana, yo lo conocí a él en la chihuahua, en la taberna, yo le administre la taberna chihuahua ahí lo conocí, esa taberna era de él, la manejaba originalmente eso era una ferretería, compró la casa por medio de dos compras que hicieron y luego yo me encargué de la administración del dinero para construir lo que hoy en día es la taberna, en esa época también se llamaba taberna la chihuahua en el primer piso trago, en el segundo discoteca.(Alvarez, 2014)

Al tiempo que fue acumulando tierra y negocios, también se fue forjando un grueso cinturón de seguridad, que consistía básicamente en ofrecer trabajo de escoltas, mercenarios, administradores y cuidadores de fincas a hombres y jóvenes

Muchos que trabajaron con él de pronto no solamente en lo ilícito sino normalmente las fincas en las haciendas que tenía, en el transporte, en los negocios que él tenía tipo legal como también habían otros que trabajaban en el otro aspecto” (Alvarez, 2014).

Se fortalece entonces el poder mediático de Gacha, funcionando paulatinamente como una organización, en esa medida, y para asentar definitivamente su impacto social, “Don Gonzalo” comenzó a realizar obras “inusuales” en Pacho, como regalar dinero, cerveza y “limpiar” el pueblo,

Cuando ya el Mexicano había tomado gran revancha de sus tiempos de pobreza (...) observó que había arribado a la localidad, como religiosamente lo hacía durante los fines de semana, el camión que repartía la cerveza. Decidió entonces comprar toda la provisión y obsequiársela a sus paisanos, a quienes les decía: “Acérquense, destapen y diviértanse”. (Cortés, 1993, pág. 27)

Una persona que por ejemplo fuera vicioso que tuviera inconvenientes lo llamaban y le decían que tenía que irse y normalmente se iba, eso era lo que sucedía porque en esa época era lo que pues la palabra de Gonzalo era prácticamente la ley aquí. (Alvarez, 2014)

Mandaron a acabar con cuanto mendigo había cuánto mendigo había lo mataron, acabaron con los viejitos que pedían limosna que salían de su vereda o de su barrio de pronto en medio de su pobreza o querían de pronto darse una vuelta era un señor que no regresaba a casa. (Barriga Benavides, 2015)

Se evidencian tres aspectos concretos a la llegada de Rodríguez al pueblo, en primer lugar que suscitó su propio cinturón de seguridad, en segunda instancia promovió el cuidado de sus fincas y negocios, es decir, involucró a la población a sus actividades legales e ilegales y tercero, su actividad le dio pie para convertirse en la cabeza política y social del pueblo, debido a que ofrecía empleo a la vez que se cumplieran sus “reglas” de convivencia, ésta situación se da en torno a la capacidad de acumulación que tenía para ese entonces y que necesitaba asegurar sus dinámicas en el Magdalena Medio, por lo que tenía varios testaferreros en el municipio. Esto origina una capacidad de control social que promueve una forma de vida concreta, allí se manifiestan entonces varias lecturas a estas formas de control, por ejemplo “*Lo de Gacha no, eso fue como una temporada de riqueza y luego de pobreza porque mucha gente quedó en la inmundia*” (Anónimo, La Ferrería, 2014). “*nos daba, nos ayudaba mucho a los pobres, él no era hambriento hacia unas colas para repartir plata, eso era por lonadas*” ad hoc (Alfonso, 2014)y:

De Gacha no tenemos ningún recuerdo bueno, todo es tristeza, llanto, se perdió mucha juventud, la cantidad de jóvenes que murieron en esa época, en esa década y que se paseaban muy campantes por acá y todavía queda rastro de ellos, eso fue lo más triste, se perdió el respeto, (eh), todo el mundo abusaba por el solo hecho que trabajaban con el señor Rodríguez Gacha, yo he vivido siempre alejado de esa cuestión y siempre lo he criticado para que luego no me eche enemigos.(Sarmiento, 2014)

Otro aspecto a tener en cuenta es el papel de la mujer en la dinámica de control social que ejercían los hombres al servicio de Rodríguez Gacha, “*Lo que pasa es que al haber dinero usted sabe qué el dinero también sirve para lograr muchas cosas no, y los muchachos y la gente que trabajaba con él influenciaron mucho en la juventud y en las muchachas*” (Alvarez, 2014). El dinero y la juventud se mezclaban para hacerse dueño de las decisiones y gustos de las mujeres del pueblo, cuando no era el dinero el que lograba atraer la atención de las jóvenes, era el poder que profería el trabajar para Gacha lo que definía la situación,

Las peladas como en ese ambiente de querer tener novio y de salir y que llegaba gente con plata y que las invitaba a bailar entonces mucha niña cayó en los brazos de esa gente y le destruyeron la vida, no sólo las niñas sino a la familia completa, el caso de una pelada que fue muy allegada a la casa, ella era única con su mamá y ella se enredó con uno de los señores que trabajan con el mafioso y bueno en sus negocios turbios y sus cosas malucas que hacían le mataron en venganza de qué ella había fallado tal vez lo que había prometido o a lo que ella se había sometido en venganza le mataron la mamá y vimos eso y nos dio mucha tristeza porque eran muy humildes ella no tenía más familia, ni papá, ni hermanos ni nada, ellas dos eran solas pero la niña al meterse en su cuento con la mafia le mataron su mamá como pa' que le doliera lo que ella había fallado tal vez y eso fue horroroso tras que la violaron, la mataron, la despedazaron que eso fue algo que nos conmovió mucho en el sector de mi barrio y a nivel del pueblo porque era algo que la gente no aplaudía. (Barriga Benavides, 2015)

Se profundizaba entonces la conducta machista en el pueblo en tanto que la mujer no tenía la autonomía para definir su futuro emocional, económico y social. Este ambiente generado por las circunstancias descritas, también era relacionado por Gacha

con sus creencias religiosas, pues en ningún momento reprochó o fue reprobado por la iglesia, de hecho “Aunque El Mexicano tuviera fama de hombre de mundo, no le fue difícil llegar a la conclusión de que en materia de decisiones de la Iglesia nunca se interpondría. “Acato y cumplo”, era su lema al respecto” (Cortés, 1993, pág. 27). No sólo para Gacha la iglesia era fundamental,

La iglesia siempre ha sido tradicional, la iglesia siempre tiene su derecho fuerte tanto en las ciudades como en los pueblos y en los pueblos más, la gente come mucho púlpito, eso es cierto y el conservatismo es una fuerza que siempre ha sido tradicional y ha sido la más fuerte en Pacho.(Alvarez, 2014)

En consecuencia, su relación con el pueblo se fundamentó en hacer gala de la ausencia del Estado, aprovechó el desequilibrio social para impulsar su forma de acumular dinero mientras sus súbditos lo veían ostentar inmensas riquezas, para algunos fue un buen hombre, para otros simplemente llevó la violencia al municipio y dejó el mal ejemplo del “dinero fácil”. Sin embargo, hay que observar con detenimiento el impacto general que hubo sobre el municipio, vemos como gracias al poder que tenía, su grupo ejercía cierto control social que de alguna manera involucraba al pueblo en diferentes dinámicas políticas y sociales, por ejemplo:

Otra cosa que él también tocaba mucho era el respeto por el hogar el por ejemplo sabía que uno tenía un amorío una hermosa como le llamen una concubina lo llamaba y le decía eso está mal porque usted con esos problemas que tiene en la casa se puede rendir en el trabajo entonces vaya arregle sus problemas y luego vuelva a trabajar también para él la figura de la familia era clave. (Alvarez, 2014)

Tenemos entonces que en Pacho, durante los años que dirigía “Gacha”, se articulaban mecanismos y dispositivos que estaban directamente relacionados con la idiosincrasia del pueblo, es decir, el hogar, el patriarcado, la iglesia, el pensamiento conservador y el impulso a dejar de trabajar la tierra a cambio de vender su fuerza de trabajo por un salario, bien sea en el casco urbano o haciendo algún trabajo para Gacha. Éstas eran las instituciones que mantenían y que profundizó gracias al estricto control social y político que ejercía, pues en la medida que amenizaba las ferias (regalando dinero y trago),

Sí claro, no qué cantidades como para dejar a los pobres ricos de un solo regalo, sino que más que todo a las personas más necesitadas les regalaba como para el rato, plata no tampoco cómo para que fueran a salir de pobres.(Pedraza Garzón, 2015)

Yo crecí diciéndole don Gonzalo y aún hoy en día cuando me preguntan algo yo digo a don Gonzalo pero si eso fue algo muy tradicional había mucha carroza, mucha cabalgata, mucha feria equina se movía mucha plata, mucho comercio.(Barriga Benavides, 2015)

También, promovía un tipo particular de sujeto, el cual era acorde con su forma de pensar y ver la sociedad, pues no es un secreto que Gacha fortaleció el paramilitarismo, participó activamente en él, ofreció dinero para traer al mercenario Yair Klein y fue un aliado más en la guerra anticomunista que libraba el Estado y curiosamente Estados Unidos, el mismo que lo perseguía⁵⁰, de allí su interés por mantener un tipo predilecto de orden social, también explica la famosa “limpieza”, su nombre tiene contrastes, pero hay que considerar claramente si este contexto se explica desde los albores de la moral, es decir, ¿Qué implicaciones tiene afirmar si Gacha era bueno o malo? Para nosotros, ninguna, se trata es de examinar que sucedió con la comunidad en general, pues Gacha desapareció, ¿y que quedó en el pueblo?, más allá del recuerdo de que fue socio importante de Millonarios F.C (Club Deportivo de la capital del país) y que

Es un equipo en que él inyectó bastante dinero y fue socio de Millonarios junto con otras personas, también eso es innegable y trajo muy buenos futbolistas en esa época que venían hacer su estreno aquí o su pre-temporada aquí, vino Funes vino Bibanda vino Vanemerak que él compró a través de terceros y vinieron a jugar aquí el famoso Goycochea también estuvo acá. (Alvarez, 2014)

Podríamos seguir discutiendo acerca de sus relaciones con Millonarios, o recordar sus fincas como la Chihuahua o Veracruz, ver el estadio o los recuerdos que hay de su caballo Túpac Amaru, pero en la sociedad como tal no logramos encontrar estructuras que sigan manteniendo las relaciones laborales y sociales que se tenían por esa época, además, muchas de las haciendas pertenecían a terceros y las que fueron

⁵⁰Estas afirmaciones son producto de investigaciones de otros autores, para mayor información al respecto véase: “El sistema del pájaro, Colombia, paramilitarismo y conflicto social”, Guido Piccoli, ILSA, Bogotá, 2008.

incautadas no han sido devueltas a la sociedad pachuna, más allá de un pequeño proyecto de vivienda de interés social que según la comunidad no ha tenido gran impacto. Frente a su “legado” por llamarlo así, no podemos hablar mucho, más allá de que profundizó las prácticas culturales y sociales que ya se venían manifestando con la crisis social, política y cultural de mediados de siglo, es decir, en Pacho como tal, existe la sombra de lo que era el ambiente social y cultural de la época de Gacha, en donde los recuerdos más profundos se relacionan con la manera en que “El Mexicano” compartía parte de su fortuna,

Creo que para el año 83 no sé, no sé por qué motivo no lo nombraron a él alcalde de fiestas y hubo un acontecimiento que dejó marcado el pueblo, porque él al no ser alcalde de fiestas, dejó que organizaran toda las ferias y fiestas, y el día sábado que es el día más... porque la feria lo más animado de la feria es viernes, sábado y domingo y entonces el día sábado el montó carrozas con parlantes invitando a toda la gente a la hacienda la chihuahua que era de su propiedad y mató no sé cuántas novillas y estaba, e invitó a toda la gente del pueblo, toda la gente que estaba yendo a las fiestas que asistieron a chihuahua, que allá era la carne a la llanera y toda la cerveza y trago que hubiera, todo era gratis de tal forma que acabó con la feria de ese año porque del pueblo nadie participó en la feria al ver que en la chihuahua todo era gratis, pues lógico que todo el mundo se fue para allá y la feria quedó arruinada. (Pedraza Garzón, 2015)

En esa medida, se construyen imaginarios sociales que van inmiscuyéndose en la realidad del pueblo, situación que trasciende el pasado y lo traslado al espectro mágico y místico, lo que conlleva a elaborar mitos, canciones y recuerdos sesgados, que se centran en la riqueza que acumuló, como lo pudimos observar en el proceso pedagógico:

Rodríguez Gacha era el narcotraficante, uno de los más poderosos del mundo, El nació en Pacho, tenía una gran finca, ayudó a construir varias casas que están en el municipio, trajo al equipo millonarios para jugar en el estadio de aquí “Marco A Morales” (Estudiante, ejercicio en clase, 2014)

Se le elaboraron corridos y rancheras como “Pasó a la historia”, “Le decían El Mexicano” (Ranchera de los tigres) y “El caballo de Gonzalo” (Los trovadores del

pajonal), entre otras, en general, revisando las letras de las composiciones musicales se define a Gonzalo Rodríguez como alguien que luchó por su región, que tenía mucho dinero, en resumen “Un luchador por Colombia, por su pueblo y sus hermanos, quería ser un hombre famoso pero fue un gran ciudadano, quién les dio mucho que hacer a los norteamericanos⁵¹” (Cortés, 1993, pág. 194). También, en clase los estudiantes percibían que “*A pesar del mal, Gacha apoyó el desarrollo del municipio, creó la capilla del Divino Niño y dio trabajo a muchas familias aunque fuera trabajo ilícito*” (Parra, trabajo en clase, 2014). Es pertinente establecer las características en las que este fenómeno ha sido tratado a nivel comunitario y por parte de las instituciones, pues al tratar estos temas con los estudiantes, veíamos cómo se relacionaban los mitos con hechos reales, y en la mayoría de los casos se resaltaba que era un hombre bueno y que siempre ayudó a la gente, transformando la temeridad de Gacha en un poder heroico que usaba a favor de la gente.

Esta construcción simbólica de la personalidad del famoso narco se puede relacionar con la manera en que se sobrepone la idea de acumular dinero como un empresario (su mención en la revista Forbes, por ejemplo) a las implicaciones sociales y políticas que tuvo el narcotráfico en general hacia el tejido social y los intereses políticos de los grupos de izquierda, como una medida en la que se profundizó la guerra en Colombia y que tuvo incidencias nefastas en la articulación de la democracia y la construcción del poder político de las bases sociales, lo cual nos obliga a tratar el tema del narcotráfico como un elemento que profundiza la desigualdad social, en tanto su construcción financiera es similar a la de una empresa formal, con la diferencia de que no está adscrita al derecho, sino más bien a un aparato militar irregular, lo que manifiesta una clara intención de reproducción del capital sin intenciones de cambiar la estructura social mediante inversiones o mejoramiento de la infraestructura económica u otra en particular,

Nada que digamos hubiera hecho una fábrica o que hubiera... nada él tenía sus haciendas y su gente trabajando allá pero en el momento en que eso se acabó se acabó hasta el trabajo, hasta para la gente porque hubo mucha gente desempleada. (Barriga Benavides, 2015)

⁵¹Estribillo de la canción “El caballo de Gonzalo” de los trovadores del pajonal.

Éstas son las razones que tratamos de relacionar con el recuerdo (imaginario) que se tiene de Gonzalo Rodríguez y que captamos a través de la historia oral, de tal forma que lo comparamos con los diversos textos académicos y publicitarios, en los que se movilizan los imaginarios alrededor de la magnitud bondadosa de aquél narco, en ese sentido fue necesario intervenir a nivel pedagógico la serie de construcciones simbólicas de la realidad política y social de dicho fenómeno histórico. En términos generales, debemos entender este fenómeno como una consecuencia histórica, producto de las dinámicas de mediados de siglo en las cuales el Estado no intervino debidamente (en algunos lugares sólo lo hizo a través de su aparato militar) y por ende, en conjunción con la concentración de la tierra, se suscitaron las condiciones para que los “narcos”, más allá de acumular riqueza, acumularan poder político, orden social y garantías de seguridad durante mucho tiempo, lo cual permitió que en Pacho (específicamente hablando) se generaran relaciones sociales concretas que se inscribían en las prácticas definidas por el narcotráfico, la acumulación y el control de los grupos privados de seguridad (paramilitares), aunque hay que aclarar que el paramilitarismo se dio con más énfasis en el Magdalena Medio, en Pacho lo que hacían estos grupos era asegurar la vida y propiedades de Gacha, en la población se vivió el conocido control, ya descrito.

En síntesis, en la década de los 80’s, el fenómeno que atravesaron los habitantes de Pacho se puede definir como la profundización de las dinámicas del capital a través de la concentración de la tierra y la generación de mano de obra frente al cuidado de la propiedad de Rodríguez Gacha, además, a nivel económico sucedió durante un tiempo que los precios de los productos subieron, es decir, hubo inflación a raíz del capital circulante en la época “dorada” de Gacha,

El comercio aprovechaba también las circunstancias de que la plata se veía por todos lados, los costos subieron, no sólo de pronto, de, de la tierra de la finca raíz sino también víveres de todo eso cuando era para él, era un precio cuando era para el otro, otro.(Alvarez, 2014)

En ese sentido, hubo un ambiente “prometedor” a nivel económico, pero nada más, pues es necesario insistir en que Gacha acumulaba riqueza y la concentraba, en realidad no generaba procesos de mejoramiento de la infraestructura social, política y económica, por tanto al caer “El Mexicano” sencillamente cae la organización y muchos de los que dejaron el campo para trabajar con “el patrón” tuvieron que volver a sus quehaceres de hace años. Es decir, “*Ya esa época solamente pasó, los familiares de él*

por ejemplo, ya todo el mundo se dedicó a lo que antiguamente se dedicaba, la agricultura, la ganadería.” (Alvarez, 2014).

Sin embargo, se mantienen referentes y visiones positivas de lo que fue el fenómeno del narcotráfico en el pueblo, al mismo tiempo que se siente nostalgia de algunos:

Yo trabajé 4 años ya me iban a mandar para el otro lado, hacer curso cuando ese día yo estaba cumpliendo años y estaba en la vereda en el alto de la molla con el piquete cuando prendimos la radio, mataron a Gacha, quedé sin aliento, se dañó el viajecito o sino yo era de estar muerto o estar bien lleno de plata.(Alfonso , 2014)

También se producen reflexiones alrededor del progreso, por ende es necesario romper con la visión positiva que se tiene del narcotráfico, la acumulación desahogada de capital y las prácticas mercenarias de controlar a la población, pues aún hay visiones que sostienen que Gacha antes de narco era un gran empresario y esta imagen es la que tiene eco en los estudiantes.

En su época abundaba
Tanta riqueza que a veces,
Los ríos llevaban oro
Y dólares en vez de peces.

Que su tesoro superaba
La leyenda del Rey Midas
Pues las cosas que tocaba
En oro eran convertidas. (Prieto Novoa & Murcia Castillo, 2003, pág. 228)

Formaciones e Imaginarios del sujeto contemporáneo pachuno.

A partir de la desaparición de Rodríguez Gacha, en el pueblo se manifestaron diferentes consecuencias a razón de las propiedades, el dinero y las relaciones laborales que tuvo con algunos miembros de la comunidad pachuna. En primer lugar, se esfumó la asistencia que prestaba Gacha hacia algunas personas, ya fuera por vínculos laborales o por el acostumbrado “regalo” del “patrón”, durante los años finales de Gacha, no hubo ningún estímulo para mejorar las condiciones de vida de los habitantes de Pacho, tampoco se hablaba de una redistribución de los bienes adquiridos por el Estado entre

aquéllos desposeídos o sencillamente con necesidades de subsistencia. En consecuencia, los años posteriores, representaron una “vuelta a la realidad” para muchos pachunos, que por cierto no hallaban ningún recurso que pudiera acrecentar su calidad de vida, en algunas circunstancias había que volver a la vida del campo, en otras conseguir cualquier tipo de trabajo en la plaza de mercado o donde fuera, ahora la razón de vida era simplemente el sustento.

En los últimos veinte años, el pueblo ha visto como se ha tratado de estimular el fortalecimiento de la producción de la naranja, frente a su recolección, selección, procesado y venta, pero esto no ha sido suficiente, debido a que en tiempos de cosecha es muy costoso el proceso antes de venderla, por lo cual, sale “mejor” dejarla que se caiga al suelo “como abono” según los mismos campesinos, *“vale 5mil pesos la bajada de la carga el empaque la traída y para venir a regalarla a 10mil pesos pasajes de uno y todo eso, entonces es mejor que se caiga”* (Anónimo, Parque principal, 2014). Además, frente al centro de acopio de la naranja se dice que *“no hubo proceso, que no había maquinaria que no había esto, y ahí quedó ahí se está cayendo el pedazo de rancho que hicieron arriba”*(Anónimo, Parque principal, 2014). En resumen frente a la naranja:

Todo el mundo dice que fue un elefante blanco porque eso se hizo con el fin de comercializar y recopilar la naranja de toda, toda la región y luego venderla a un tercero pero nunca funcionó, la gente prefiere sacarla directamente cuando hay precio entonces la sacan directamente a Corabastos y cuando está muy barata no la bajan porque los costos son más altos que el beneficio a recibir del campesino.(Alvarez, 2014)

En general, el pueblo ha estado anclado a los cambios que se dieron a través de la apertura económica, las políticas neoliberales, incluidas las educativas, que tiene como eje la formación “en carreras técnicas orientadas hacia las áreas requeridas por el mercado laboral” (Vélez, 2002, pág. 4). Situación que no ha sufrido cambios importantes en los últimos años, además de ello, el sostenimiento por la vía del campo se ha deteriorado debido a que las prácticas de ingreso de almacenes de cadena “compite” en el mercado por los productos del agro que traen de otras partes, *“Pusieron el supermercado a la vuelta de la esquina en este año (...) traen más barato porque como ellos tienen carro traen más barato y para ganarse un peso, uno la tiene que sudar, antes era una época buena”*(Alfonso , 2014). El panorama del campo se ha ido

deteriorando con el paso del tiempo, al ritmo de lo que llaman las lógicas del mercado y la competitividad, situación que se da con una profunda desigualdad entre los almacenes de cadena y los campesinos que no poseen ningún tipo de subsidio o fortalecimiento estructural que permita que la agricultura se fortalezca. Irónicamente, el campo sigue siendo fundamental en Colombia para el abastecimiento de las capitales, pero el Estado sigue primando el ingreso de alimentos con el argumento de dinamizar el mercado y generar competitividad (desigual y tendenciosa). Por eso:

La agricultura hoy en día ya no da, no da resultado mejor dicho, siembra una cosecha y llega la cosecha y la va a sacar a vender y vale más el costo del trabajo que lo que va hacer con lo del vender, entonces ya la gente deja mucho eso.(Anónimo, Parque principal, 2014)

En el campo ya no hay quien trabaje y ya la juventud de ahorita no es como nos criaron a nosotros, que cogíamos a los 10 años tenía que coger uno la peinilla, ahorita cría uno un chino que no que me ampollo la mano, que no puedo, que esto y lo otro, toca dejarlo, mantenerlo hay de balde, sin hacer nada y a uno si lo hacían trabajar cuando estaba pollito.(Anónimo, Parque principal, 2014)

La vida urbana sigue ligada en gran medida al mercado agrícola que ofrecen las veredas del pueblo, sin embargo, en el caso urbano observamos un tipo de dinámica muy particular: se están manifestando prácticas que se dan en las grandes ciudades, es decir, en el pueblo se ve el negocio del cual son dueños dos o tres personas y que contrasta con otras personas que por el contrario piden dinero en las calles por falta de trabajo, por lo cual, el casco urbano de Pacho cuenta con la división espacial del capitalismo, en el que se articulan segregación, mercado y consumo. De otra manera, se ve como la internet y los teléfonos (Smartphones) ingresan al municipio al mismo tiempo que dicen aumenta el consumo de drogas por parte de los jóvenes, aunque parece estar intacta la división social (también sexual) del trabajo “yo vivo trabajando en creme helado, mi familia pues ya trabajan, mi yerno trabaja en tecno y mi hija en la casa con los niños”(Anónimo, Terminal de transporte, 2014)

Se percibe un claro contraste, por un lado tenemos que en el casco urbano se manifiestan procesos de urbanismo, en el cual se inscriben las dinámicas de la ciudad y además, según estos procesos el campo debería recibir “de la ciudad nuevos productos, nuevos medios de producción, innovaciones tecnológicas, etc.” (Harvey, Urbanismo y

desigualdad social, 1977, pág. 244). Este proceso no se ha dado de manera integral, pues ha primado el abastecimiento de mercados con algunos nuevos productos, mientras que las nuevas tecnologías para el trabajo del campo todavía son una idea a realizar, en el marco de las dinámicas de ciudad que presenta el caso urbano de Pacho podemos observar que en general no existe una relación íntegra entre campo-ciudad que implicaría la articulación de los “nuevos” mercados con las formas de producción agrícola y campesina, en su lugar encontramos una relación directa con la siguiente afirmación acerca de la tensión campo-ciudad en las naciones “subdesarrolladas”:

En las naciones capitalistas avanzadas el conflicto local entre campo y ciudad ha sido superado sólo para ser sustituido, de un lado, por un antagonismo más extenso y más profundo entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas, y de otro, por un creciente antagonismo basado en la diferenciación interna dentro de las zonas metropolitanas. (Harvey, Urbanismo y desigualdad social, 1977, pág. 248)

Esto quiere decir que, nuestro campo está sujeto a las dinámicas del capital, y por ende es difícil proceder a establecer una real integración entre las dinámicas del campo y la ciudad, debido a que en el marco del capitalismo, el campo se ve como una fuente extractiva, y para este caso observamos que no hay si quiera posibilidades reales de garantizar la extracción de productos agrícolas, entonces el campo queda sumido a las leyes del mercado, el campesino se va convirtiendo en trabajador asalariado y los jóvenes emigran a la capital, *“el que va saliendo de estudiar para Bogotá va a temblar”* (Anónimo, Parque principal, 2014).

Hay que tener en cuenta entonces el carácter social y político que ha devenido con las propuestas educativas y económicas de los últimos gobiernos en la medida en que la gente de los pueblos, específicamente de Pacho carecen de posibilidades de mejorar su calidad de vida, es decir, las expectativas de movilidad social se estancan, así como lo hace el trabajo de la tierra, lo que de alguna manera tiene relación con la sencilla tesis que planteaban Marx y Engels, frente a la importancia que asumen las ciudades en contraposición al campo, pues, si tratamos de comprender el imaginario de ciudad que tienen los campesinos, con lo que es la ciudad en sí misma, podemos observar que en definitiva la ciudad toma cada día más relevancia en detrimento de las dinámicas de la tierra, teniendo en cuenta que el trabajo de la tierra sigue siendo

fundamental para la ciudad, lo que ocurre es que el capital circula y se reproduce muy rápido en las ciudades, de allí su protagonismo,

La burguesía somete el campo al imperio de la ciudad. Crea ciudades enormes intensifica la población urbana en una fuerte proporción respecto a la campesina y arranca a una parte considerable de la gente del campo al cretinismo de la vida rural.(Marx & Engels , Manifiesto comunista, 1848, pág. 77)

Por supuesto, para nuestro contexto el concepto de Burgués clásico de la teoría de la historia de Marx debe re-definirse en términos de las dinámicas contemporáneas del capital, pero su esencia sigue teniendo como referencia la concentración de la riqueza y la propiedad de los medios de producción, sólo que con diferencias marcadas, en tanto se habla de una élite en el tercer mundo, que depende en gran medida del capital extranjero. En consecuencia, la relación existente entre la figura de campesino y de trabajador va cogiendo fuerza en la medida en que el primero no encuentra formas viables para reproducir sus prácticas y termina inmerso en el mundo laboral asalariado.

Sin embargo, esta reflexión no termina en el análisis propio de la transformación de la zona rural en ámbitos del urbanismo, sino que se traslada al ámbito de la formación de nuevos sujetos, con una construcción más ligada a las prácticas urbanas, aun cuando su vida sea en la vereda, los jóvenes van al casco urbano a educarse, por ende perciben ese ambiente de tecnología y cambio de las formas de trabajo, pues en este contexto también se reproducen imaginarios y formas de pensar alrededor de la idea de progreso que de alguna manera también está relacionada con la idea de ciudad, por lo menos en términos de consumo, por ello el campo va perdiendo jóvenes dispuestos a trabajar la tierra, las razones son varias, pero rescatamos dos principalmente. En primer lugar, el joven no ve en el campo alguna forma de progreso o de movilidad social, en el sentido en que observa que el dinero (relacionado con la idea de progreso) se mueve mayormente en las ciudades, y a su vez, ve como la ciudad es vista por muchos como la zona que permite “salir adelante”, en segundo lugar no hay forma alguna en la que mediante la educación y una reforma agraria, se articule la calidad y la movilidad social a la juventud, por lo tanto el estudiante crece con el interés de salir adelante y poder ir a estudiar o trabajar en la ciudad, por lo tanto es muy difícil que exista una relación orgánica entre las familias y la tierra, puesto que no hay instrumentos para fortalecer esa labor.

Gente que puede pagar una señora para los oficios varios de la casa pagan bicocadas, que son un sueldo de 8 mil y diez mil pesos, ave maría eso da tristeza de verdad que sí, entonces dice uno ahí no hay progreso está estancado, yo veo el pueblo y me da mucha nostalgia porque la verdad sí, está estancado y la gente que tiene cada uno jala pa' su bolsillo el que tiene, tiene y los demás se fregaron. Ad hoc(Barriga Benavides, 2015)

Por último, hay que tener en cuenta el contexto actual para estimular la educación en historia, en ese sentido, tratamos de relacionar los aspectos históricos y teóricos que vimos durante este proyecto a los intereses de los estudiantes, su presente y las perspectivas que tienen en el marco de la instrucción empresarial y la educación técnica, por ende, nuestros intereses siempre circularon alrededor de construir el pensamiento histórico para así generar las herramientas necesarias en función de que el estudiante comprendiera que el desarrollo de la vida social no se da por decisiones individuales, sino que existen causalidades que permiten o no los cambios sociales.

CONCLUSIONES

En el marco de esta investigación histórico-pedagógica, pudimos observar plenamente la intensa necesidad de fortalecer los procesos de enseñanza de la historia por diversas razones, las cuales esgrimiremos de la forma más clara posible. En un principio se plantea con rigurosidad la metodología, el proceso de acercamiento teórico y conceptual con unos principios y estudios previos que en varias ocasiones se distanciaban de la realidad del grupo con el que se trabajó, por tanto, una de las principales características que surgen del recorrido experiencial es que en la investigación pedagógica es necesario construir, modificar y re-direccionar aspectos que sugieren mayor atención por parte de los investigadores-maestros en formación.

Nos concentramos enfáticamente en generar procesos de construcción colectiva del conocimiento, situación que sólo fue posible gracias a entender las dinámicas y conocimientos previos del grupo 10-04 de la IED Pío XII en donde tuvimos que re-definir algunos aspectos pedagógicos y didácticos con el fin de generar las bases para el pensamiento histórico y la apropiación teórica con diferentes conceptos y teorías referentes a la historia. La inclusión transversal de la historia oral en este proyecto nos permitió alcanzar nuestros objetivos, así como posibilitó que los estudiantes hicieran contacto con su historia, con su comunidad y además que comprendieran que las voces de la gente común también deben ser escuchadas. En general, debemos insistir que si bien el proceso de caracterización de la IED Pío XII nos ayudó a formular nuestra propuesta de investigación, el contacto pedagógico con los estudiantes logró establecer de manera clara que la práctica pedagógica es la que en últimas organiza, posibilita y alimenta la estructura de una propuesta de intervención. En ese sentido, tanto la práctica como la enseñanza de la historia se relacionaron para elaborar una reflexión en la que se integran las discusiones y debates alrededor de ¿Cómo enseñar? y la pertinencia de la enseñanza de la historia, además de asumirla desde la producción misma.

Valoraciones frente a la práctica pedagógica

En síntesis, en el ámbito de la práctica pedagógica, que estuvo demarcado por unos objetivos concretos que se integraban alrededor de comprender las dinámicas de la escuela intervenida y nuestros intereses frente a la enseñanza de la historia, dimos cuenta de diversos aspectos importantes que recogen el proceso continuo de reflexión, apropiación y práctica pedagógica con el grupo. En primer lugar, el contacto con la comunidad a través de la historia oral manifestó una transformación de la perspectiva

histórica que tenían los estudiantes del pueblo, alejándose de la trivialidad de reconocer a Pacho por el acontecer de Gonzalo Rodríguez o algún político reconocido, a su vez que posibilitó acercarse directamente a los debates historiográficos y romper con lugares comunes frente lo que es un hecho histórico, por ejemplo el hecho de creer que la historia se hace y se escribe exclusivamente de “gente importante”, por ende el contacto con la historia desde abajo produjo que el estudiante le diera más valor a su entorno, y que de alguna manera generara herramientas para analizar la historia desde otra perspectiva.

Otro aspecto fundamental de nuestra práctica se configuró alrededor de cómo asumir la falta de atención, la desmotivación y todo lo que tiene que ver con el celular y con el uso de tecnologías en el aula, tuvimos en cuenta que estos factores que se definen como resistencias a las dinámicas de la clase tenían que ser atendidos de una manera práctica y que estuviera acorde con las necesidades del curso y posibilitara la participación de los estudiantes, es decir, en ningún momento valoramos el excluir al estudiante de nuestro proyecto, tratamos de integrar al grupo en general para contrarrestar el desinterés por estudiar, por ello fuimos enfáticos en el uso debido del celular, hasta asumir ciertas restricciones en el aula, tomando como eje el diálogo y la reflexión pedagógica mediante los diarios de campo, situación que nos permitió ser autocríticos y acercarnos con más criterio a los obstáculos que se tenían en el aula, en la cotidianidad de los estudiantes.

Frente a las problemáticas que señalábamos, entendimos rápidamente que el grupo estaba condicionado y señalado como el más hostil y desinteresado de la institución, pues si bien el grupo era heterogéneo, encontramos diversos matices en lo que tiene que ver con el proyecto de historia oral, desde la curiosidad por saber sobre su pueblo, las ganas de llevar una entrevista a cabo, afirmar cosas que se decían de Gacha, hasta la sensación de que era un trabajo muy difícil y que eso no se calificaba, no se relacionaba con pasar el año, por eso no era algo importante, asumimos diversas posturas, seleccionamos diversos esquemas didácticos y pedagógicos, lo cual constituyó un aporte significativo para la toma de decisiones relacionadas con la atención y la estructura de una clase, por ello superamos de manera satisfactoria el reto que nos ratifica como maestros en formación, además de sentar las bases para asumir críticamente la forma en la que se puede aportar a la construcción de la escuela como un lugar de transformación.

En ese orden de ideas, combatimos la resistencia a la lectura, comprometiendo a los estudiantes a que elaboraran preguntas, invitándolos en las sesiones a escribir y realizar lecturas largas y que alrededor de ello elaboraran reflexiones, en ese sentido podemos deducir que en definitiva existe un gran problema en la escuela (y en la sociedad) en lo que tiene que ver con el inmediatez de la internet, pues el estudiante trata de trasladar información, encontrar respuestas concretas y sencillas, mientras que se le dificulta elaborar un escrito corto, leer libros completos y condensar ideas y relacionarlas, además de la imperiosa dificultad para desarrollar preguntas, entendimos y estamos convencidos de que el fortalecimiento de la enseñanza de la historia tiene los elementos necesarios para atacar la inmediatez y la adulación a la tecnología que afecta a los jóvenes que se están formando, reflexión que surgió de la construcción seria de la caracterización y propuesta pedagógica, pero que fuimos mejorando en medio de la intervención. Existe un reto grande a la hora de lograr articular las nuevas tecnologías con las dinámicas didácticas y pedagógicas dentro y fuera de la escuela.

En última instancia, con referencia a la IED Pío XII extendemos nuestro profundo agradecimiento y a modo de sugerencia percibimos que el énfasis académico, que cursaba el grupo 10-04, no tiene relación con los principios que le dan sentido a su aplicación, es decir, nos dimos cuenta que el alcance del énfasis en términos generales es evitar que los estudiantes de décimo tengan en su currículo las materias de los otros énfasis (sistemas y gestión empresarial), y además, en grado once los estudiantes deben desarrollar su trabajo de grado en función de los énfasis técnicos, a través del SENA u otra institución, pero la esencia de un énfasis académico es fortalecer los contenidos de las materias elementales y además profundizar en algunas disciplinas, como Matemáticas, Ciencias Naturales (Química, Física, Biología) y Ciencias Sociales, Humanidades (Lengua propia y Extranjera), por ello recomendamos al colegio ampliar los objetivos del énfasis académico teniendo en cuenta que los estudiantes están en la capacidad de desarrollar trabajos investigativos propios de la escuela y que pueden tener impacto en la comunidad, ya sea rural o urbana, en esa medida, la formación de la institución mejorará notablemente y ampliará las expectativas de los estudiantes frente a su futuro a corto y largo plazo.

La enseñanza de la historia: Una forma de hacerla

En primer lugar, debemos señalar de manera categórica que la enseñanza de la historia es vital, constituye un órgano importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje y que por ello es elemental fortalecer y articular estos debates con la

realidad del país. En esa medida, la historia oral posee los elementos necesarios para construir un proceso íntegro, serio y riguroso con los estudiantes, además de comprometerlos con su propia historia y así asumir una posición crítica frente a la realidad, en la que el estudiante sea consciente de que puede transformarla, que ésta a su vez lo afecta y que es fundamental conocerla para poder cambiarla.

No es sencillo involucrar a un grupo en la re-construcción de un contexto histórico, pero los alcances que tiene nos invitan a estimular el uso de la historia oral como elemento articulador de los debates de la historiografía con la enseñanza de la historia, además de que su aplicación afecta profundamente el criterio de los estudiantes, los invita a pensar, a reflexionar, a preguntar, a relacionar y a proponer.

De igual manera, esta experiencia también sirvió para que los estudiantes entendieran la relación política existente entre el narcotráfico y el paramilitarismo y en esa medida comprendieran que el proceso de paz que se está llevando a cabo se materializa con la integración de todos los sectores de la sociedad al debate político, la democracia, y el desarrollo económico, comenzando por los grupos marginados, los campesinos, los indígenas y demás sectores sociales afectados, en ese sentido los estudiantes diferenciaron ciertas cuestiones políticas y sociales que se pueden observar en el desarrollo complejo del conflicto armado y social que vivimos y el cual ya supera medio siglo.

La forma en la que llevamos a cabo el proceso evaluativo y auto-evaluativo nos condujo a comprender que era necesario realizar un acercamiento más concreto a ciertas nociones y conceptos históricos, por lo cual de manera continua y gracias a los diarios de campo pudimos rastrear las diferentes falencias propias y del grupo, esto nos sirvió para mejorar nuestro acercamiento a la historia, tanto a nivel teórico como práctico, a su vez asumimos con cierta dificultad, la falta de hábitos alrededor de la lectura, puesto que ello se traducía en desconocimiento de procesos histórico del pueblo y del país, por ende en su pensamiento circulaban ideas y prejuicios contruidos por los medios de comunicación.

En última instancia, entendimos de igual manera que la motivación académica es diferenciada y está sujeta a la determinación que tenga el maestro para enseñar, más aún cuando se trata de la enseñanza de la historia, algo tan propio para los grupos sociales, pero tan ajeno a las dinámicas globalizadas, por ello vimos que finalizando el proyecto

los estudiantes expresaron sus sentimientos de continuar con éste para sus trabajos de grado de once, nos pidieron consejos de cómo deberían realizarlos, además nos expresaron que querían mantener comunicación en caso de poderlo proseguir, éstas expresiones generaron varias sensaciones en nosotros porque encontramos emociones contradictorias, teniendo en cuenta las dificultades y demás situaciones con los estudiantes, de manera sensata nos esforzamos para llevar a cabo todo lo que nos planteamos y además modificamos nuestros pensamientos para poder estimular a los jóvenes, queríamos como primera intención motivar en los estudiantes un interés por el estudio, que quisieran después de terminar su bachillerato continuar con sus estudios y además que estuvieran guiados al mejoramiento de su pueblo, pues hemos visto cómo se ha reflejado en el país el deterioro de elementos fundamentales como la agricultura y el trabajo en el campo, y éste ha perdido importancia, pues cada vez hay menos que se dediquen a esta labor, entonces influenciados por esta problemática queríamos darles a conocer a los jóvenes que el emprender una carrera enfocada a la agricultura puede mejorar la situación del pueblo, para que con el tiempo el sostenimiento de este no se vea reflejado en las fiestas y la venta de alcohol y tengan que comprar sus alimentos de otras partes del país.

REFERENCIAS

- Aceves, J. (1996). *historia oral e historias de vida: teoría, método y técnicas. Una bibliografía comentada*. México: CIESAS.
- Aceves, J. (2000). *Historia oral ensayos y aportes de investigación*. México: CIESAS.
- Alfonso , C. J. (2 de Noviembre de 2014). Plaza de mercado. (D. Bejarano, & B. Pedraza, Entrevistadores)
- Althusser, L. (1989). *Los aparatos ideológicos del Estado*. México: Siglo XXI.
- Alvarez, P. M. (11 de Noviembre de 2014). Centro comercial la Fuente (Pacho). (D. Bejarano, & B. Pedraza, Entrevistadores)
- Anónimo. (21 de Octubre de 2014). La Ferreria. (A. Parra, & A. Marquez, Entrevistadores)
- Anónimo. (2 de Noviembre de 2014). Parque principal. (D. Bejarano, & B. Pedraza, Entrevistadores)
- Anónimo. (2 de Noviembre de 2014). Plaza de mercado. (D. Bejarano, & B. Pedraza, Entrevistadores)
- Anónimo. (5 de Noviembre de 2014). Terminal de transporte. (L. Marión, & A. Parra, Entrevistadores)
- Archila, M. (2005). Voces subalternas e historia oral. *Anuario Colombiano de Historia y de la Cultura*.
- Aróstegui. (1995). *La investigación histórica, teoría y método libre*. Crítica.
- Augustowski, G., Edelstein, O., & Tabakman, S. (2000). *Tras las Huellas Urbanas: enseñar historia a partir de la ciudad*. Argentina: Ediciones novedades educativas.
- Barriga Benavides, M. I. (13 de Enero de 2015). Bogotá. (B. Pedraza, Entrevistador)
- Benadiba, L., & Plotinsky, D. (2001). *Historia oral: construcción del archivo histórico escolar. Una herramienta para la enseñanza de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Bergquist, C. (1988). *los trabajadores en la historia latinoamericana*. Siglo XXI.
- Bloch, M. L. (1952). *Introducción a la historia*. Bogotá;México: Fondo de cultura económica.
- Braudel, F. (3 de Julio de 2009). *Wordpress.com*. Obtenido de Comparación entre la historia tradicional y la nueva historia de Baudrel-Harvey: <https://michelle07.wordpress.com/2009/07/03/comparacin-entre-la-historia-tradicional-y-la-nueva-historia-de-baudrel-harvey/>
- Bunge, M. (1997). *La mirada filosófica sobre la tecnología*. México: Siglo XXI.

- Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿que esta haciendo internet con nuestras mentes?* Reino Unido: Taurus.
- Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación* . México: Progreso.
- Castaña Támara, R., & Velasco Peña, G. C. (2006). *Aprender historia haciendo historia: métodos y técnicas para la enseñanza de la historia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Castells, M. (1996). *la era de la información, economía, sociedad y cultura, Capitulo IV la transformación del trabajo y el empleo: trabajadores en red, desempleados y trabajadores a tiempo flexibles*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castro, F. (2003). *Historia oral, historias de vida e historias barriales*. Bogotá.
- Cortés, F. (1993). *Rodríguez Gacha, "El Mexicano"*. Bogotá: Intermedio editores.
- Crespo, J. Á. (2009). *Contra la historia oficial*. México: Debate.
- Croix, G. E. (1988). *La lucha de clases en el mundo griego antiguo*. Barcelona: Crítica.
- Diker, G. (S/F). *¿Es posible Una educación sin autoridad?* Obtenido de Educrea: <http://educrea.cl/es-posible-una-educacion-sin-autoridad-una-mirada-sobre-el-problema-de-la-autoridad-en-la-educacion-escolar-de-adolescentes-y-jovenes1/>
- Eagleton, T. (2005). *Despues de la teoría*. España: Debate.
- En: Cazares, M. (2008). *Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares*. Cuba: Ucf.
- Engels, F. (1890). *Obras Escogidas en tres tomos*. Moscú: Progreso.
- Estudiante: Nava, D. (2014). *Ejercicio en Clase*. Pacho.
- Estudiante: Rodríguez, F. (2014). *Ejercicio en Clase*. Pacho.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Galindo Cáceres, L. J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México.
- Gil Villa, F., & Antón Prieto, J. I. (2000). *Historia oral y desviación*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Gómez Bernal, A. (1968). *Vicisitudes de un municipio colombiano, historia general de pacho*. Bogotá.
- Gramsci, A. (1967). *la formación de los intelectuales* . México: Grijalbo.
- Guber, R. (2001). *La etnografía método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Habermas, J. (1999). *Teoria de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Harvey, D. (1977). *Urbanismo y desigualdad social*. España: Siglo XXI.
- Harvey, D. (2003). *Espacios de esperanza*. Ediciones Akal S.A.

- Hegel, F. (1972). *La razón en la historia*. Seminario y ediciones.
- Hegel, F. (S/F). *Hegel. La filosofía de la Historia*. Obtenido de El fin de la reflexión filosófica ante la Historia Universal: <http://www.mgar.net/docs/hegel.htm>
- Jaramillo Sierra, L. J. (1999). *Serie aprender a investigar Módulo 1 ciencia, tecnología, sociedad y desarrollo*. Bogotá: ICFES.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México: Fondo de cultura económica.
- Machler Tobar, T. (1984). *La Ferrería de Pacho*. Bogotá: UN Facultad de ciencias económicas.
- Marshall, T. (2007). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marx, K. (1989). *contribución a la crítica de la economía política*. Progreso.
- Marx, K. H. (1975). *El Capital, primer tomo capítulo XII división del trabajo y manufacturera, apartado División del trabajo dentro de la manufacturera y división del trabajo dentro de la sociedad*. Siglo XXI editores. Obtenido de <http://aristobulo.psu.org.ve/wp-content/uploads/2008/10/marx-karl-el-capital-tomo-i1.pdf>
- Marx, K., & Engels, F. (1848). *Manifiesto comunista*. Ediciones Akal.
- Mclaren, P. (1984). *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación, la pedagogía crítica y el currículum*. Siglo XXI.
- MINTIC. (5 de Septiembre de 2014). *Mintic.gov*. Recuperado el 20 de Marzo de 2015, de Vive digital colombia: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-7080.html>
- MINTIC. (S/F). *Mintic.gov*. Obtenido de Vive digital Colombia: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-propertyvalue-671.html>
- Necoechea Gracia, G., & Torres Montenegro, A. (2011). *Caminos de historia y memoria en América latina*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Necoechea, G., & Pozzi, P. (2008). *Cuentame cómo fue. Introducción a la historia oral*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Ortega Valencia, P. (2009). La oedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes* (Nº. 31).
- Pedraza Garzón, U. (17 de Enero de 2015). Bogotá. (B. Pedraza, Entrevistador)
- Prieto Novoa, A. D., & Murcia Castillo, L. A. (2003). *Pacho tierra de esperanza*. Bogotá: Editora Guadalupe Ltda.
- Rojas Moreno, A., & Jerez Medina, E. (1975). *Pacho (algunos aspectos de su realidad actual)*. Bogotá: UNAL facultad de ciencias humanas departamento de Antropología .
- Rousseau, J. (2004). *El contrato social*. Madrid: ISTMO.

- Saldarriaga, O. (2000). *“Matrices éticas y tecnologías de formación de la subjetividad en la pedagogía.”* Bogotá: Pretextos Pedagógicos.
- Sarmiento, J. (8 de Septiembre de 2014). Parque principal. (g. Estudiante, Entrevistador)
- Schwarzstein, D. (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula.* Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- SOCOLPE. (2009). *socolpe.org*. Recuperado el 30 de septiembre de 2013
- Thompson, E. P. (1989). *La formación de la clase obrera en Inglaterra.* Barcelona: Crítica.
- Torres Carrillo, A. (1998). La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. *Tercer Congreso Iberoamericano y Caribeño de Agentes de Desarrollo Sociocultural y Comunitario* (pág. 11). La Habana: Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres Carrillo, A. (1999). *Barrios populares e identidades colectivas.* Bogotá: serie ciudad y hábitad.
- Torres Carrillo, A. (2014). *Hacer historia desde abajo y desde el sur.* Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Troncoso, R. (2005). *Arqueología, geografía e historia.* Perú: Fondo editorial.
- Uricoechea, F. (2002). *División del trabajo y organización social: una perspectiva sociológica.* Bogotá: Norma.
- Vega Cantor, R. (25 de Septiembre de 2013). *Revista Herramienta.* Obtenido de Sitio Web de Revista Herramienta: <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-4/teoria-marxista-de-la-historia>
- Vega, R. (1999). *Historia: Conocimiento y enseñanza, la cultura popular y la historia oral en el medio escolar.* Bogotá: Antropos.
- Vega, R. (2012). Teoría Marxista de la Historia. *Revista Herramienta.* Obtenido de <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-4/teoria-marxista-de-la-historia>
- Vélez, M. C. (2002). *La revolución educativa.* Bolívar: Ministerio de Educación Nacional.
- Woods, P. (1993). *la escuela por dentro, la etnografía en la investigación educativa.* Barcelona: Paidós.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Historia y Pedagogía, el saber pedagógico.* Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia.

ANEXOS
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Fecha	Tema	Subtemas	Materiales	Actividades
26/ agosto/ 14	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación e iniciación de propuesta. • Condiciones históricas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es la historia? ▪ Formas de hacer historia: Historiografía positivista Historiografía oficial Historiografía social 	<ul style="list-style-type: none"> Papel Lápiz Marcador Tablero acrílico Borrador 	Taller relacionado con la utilización del celular tanto en la clase como en su cotidianidad.
27/agosto/14	Condiciones históricas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modo de producción ▪ Relaciones de producción ▪ Clase social ▪ Experiencias ▪ Costumbres ▪ Lucha de clases 	<ul style="list-style-type: none"> Papel Lápiz Marcador Tablero acrílico Borrador celulares 	Actividad en parejas formulando cuatro preguntas en torno a su vivir.
9/sept./14	Historia oral	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es la historia oral? ▪ Surgimiento y consolidación ▪ Limitantes ▪ Fuente oral y escrita 	<ul style="list-style-type: none"> Marcador Borrador Papel Lápiz 	Presentación de video: Los Simpson, historia de Springfield

		Utilidad Diferencias ventajas ■ Fuentes de la historia oral	Parlantes Video Beam Computador Insumos	
10/sept./14	Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué es una entrevista? ▪ Papel del investigador y el investigado. ▪ Tipos de entrevistas. ▪ Registro de la entrevista. ▪ Validación de los relatos. 	Marcador Borrador Papel Lápiz	Entrevistas orientadas a conocer y analizar las preguntas.
23/sept./14	Análisis de entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasificación de la entrevista ▪ Interpretación ▪ Transcripción 	Audios Marcador Borrador Papel Lápiz Parlantes Computador	Escuchar las entrevistas y clasificarlas de acuerdo a los temas vistos.
24/sept./14	Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar entrevistas a familiares 	Audio Video Borrador	Transcripción de entrevistas.

			Papel Lápiz Parlantes Computador Grabadoras	
14/oct./14	Revisión de archivo	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar período de la Historia de Pacho (fuentes escritas) 	Marcador Borrador Papel Lápiz Libros	Organizar grupos por sectores de análisis.
15/oct./14	Continuación Archivo	<ul style="list-style-type: none"> Socialización de cada sector. Complemento orientador. 	Marcador Borrador Papel Lápiz Archivo	Socializar la producción establecida a partir del análisis de las fuentes escritas.
21/oct./14	Validación de fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar y comparar la fuente oral y la fuente escrita. 	Marcador Borrador Papel Lápiz Archivo	Producir una reflexión en torno a la comparación de fuentes tomando como base la cronología de las entrevistas.

			Libros	
22/oct./14	Continuación	<ul style="list-style-type: none"> Continuación 		Continuación
04/nov./14	Producción de texto colectivo.	<ul style="list-style-type: none"> Socialización y producción conjunta del texto. 	Marcador Borrador Papel Lápiz Libros Audios	Organizar datos de manera cronológica y después cruzarlos con el análisis de las categorías (sectores).
05/nov./14	Continuación	<ul style="list-style-type: none"> Continuación 		Continuación
18/nov./14	Socialización final	<ul style="list-style-type: none"> Presentación final del documento 	Audios Computador Video Beam	Dar a conocer a la clase de 10-01 el trabajo que se realizó durante los meses junto con ellos.
19/nov./14	Despedida	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación final 	Papel Lápiz	Realizar la actividad final donde podremos establecer los conocimientos adquiridos.

****CONCEPTUAL

****PRACTICO

**MODELO DIARIO DE CAMPO CARACTERIZACIÓN
COLEGIO PIO XII**

Fecha:
Observador:

Hora:
Objetivo:

Espacio:

Diario #:

DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANÁLISIS	CATEGORIAS

**MODELO DIARIO DE CAMPO IMPLEMENTACIÓN
COLEGIO PIO XII**

Fecha:
Observador:

Hora:
Objetivo:

Diario #:

DESCRIPCIÓN DETALLADA	ANALISIS PEDAGOGICO	ANALISIS HISTORICO	REFLEXION

AUTORIZACIÓN ENTREVISTA

Fecha: D ____ M ____

A _____

Yo _____ autorizo al Grupo de Investigación de Historia Oral de Pacho de la I.E.D Pio XII y Universidad Pedagógica Nacional. A que conserve y custodie la grabación de mi testimonio personal, así como su transcripción.

El equipo investigador se compromete a que toda cita textual del contenido de la grabación o su transcripción, reproducidas de cualquier forma o medio, deberá garantizar:

1. El anonimato de la entrevista (SI/NO)
2. La cita expresa del nombre y apellidos del informante (SI/NO)

Por el equipo investigador:

Fdo. _____

Por el entrevistado

Fdo. _____



PREGUNTAS ENTREVISTAS⁵²



1. ¿Cuánto tiempo lleva viviendo en Pacho?
2. ¿Dónde estudio y como era su vida en ese entonces?
3. ¿Cuál ha sido el hecho más impactante positivamente que ha vivido en Pacho?
4. ¿Cuál ha sido el hecho más impactante negativamente que ha vivido en Pacho?
5. ¿Cuáles fueron los años más difíciles en Pacho y por qué?
6. Describa un día normal suyo de hace 15 años.
7. Describa un día normal suyo de hoy.
8. De que vive usted y su familia en Pacho
9. Que cambios ha visto en el comercio de Pacho en los últimos años.

⁵² Este fue un modelo de las preguntas que los estudiantes les realizaron a la comunidad, esto no quiere decir que fueron las únicas, el resto de las entrevistas fueron realizadas con preguntas abiertas formuladas por ellos y nosotros.